

आयुर्वेद
रुचं
शिक्षा मनीविज्ञात



प्रगति प्रकाशन
मास्को
१९८२

ВОЗРАСТНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

На языке хинди

Age group and Educational Psychology
in Hindi

© Издательство „Просвещение“ 1973

1) गणपत महिा दिल्ली अनुवा ० प्रगति प्रकाशन ० १९८२

माविमा मय म मुद्रित

В $\frac{60700471}{014 015 81}$ 754 8*

43050000

विषय-सूची

सपादक की ओर से	७
अध्याय १। आयु वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान का इतिहास	६
§१ आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान का विषय	६
§२ आधुनिक सोवियत आयु वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान	२१
अध्याय २। मानसिक विकास और शिक्षण	२६
§१ मानसिक विकास की अवस्थाएँ	२६
§२ शिक्षण तथा पालन की प्रक्रिया में बच्चों के मनोविकास की मुख्य दिशाएँ	३२
§३ शैक्षिक परिस्थितियाँ और शिक्षण की प्रक्रिया में बच्चों के विकास के नियम	४३
§४ आयुगत विकास का काल-विभाजन	४७
अध्याय ३। प्राक् स्कूलपूर्व और स्कूलपूर्व आयु वर्गों की मनोवैज्ञानिक विशेषताएँ	५२
§१ शैशवावस्था में मानसिक विकास की पूर्वपेक्षाएँ और विशेषताएँ	५२
§२ आरम्भिक बाल्यकाल	५८
§३ स्कूलपूर्व आयु वर्ग के बच्चों के विकास की मानसिक विशेषताएँ	६७
अध्याय ४। आरम्भिक स्कूली आयु में मानसिक विकास	६५
§१ स्कूली जीवन के आरम्भिक काल की विशेषताएँ	६६
§२ प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की शिक्षा सक्रियता	१०५

§३ शिक्षा सत्रियता का विकास	११४
§४ प्राथमिक कक्षाओ के बच्चो की थ्रम सत्रियता की मनोवैज्ञानिक विशेषताए	११८
§५ आरम्भिक स्कूली जायु म मानसिक नवनिमितिया	१२०
§६ प्राथमिक कक्षाओ के बच्चो की सज्ञानमूलक प्रत्रियाओ का विकास	१२१
§७ प्राथमिक कक्षाओ के बच्चो के व्यक्तित्व का विकास	१२६
अध्याय ५। किशोर की मानसिक विशेषताए	१४०
§१ बच्चे क विकास म किशोरावस्था का स्थान और महत्त्व	१४०
§२ किशोर के शरीर मे रचना और त्रिया सबधी परिवर्तन	१४३
§३ किशोरावस्था के ' सकट ' की समस्या के प्रति विभिन्न सैद्धांतिक उपागम	१४६
§४ किशोरावस्था म सत्रमण के दौरान व्यक्तित्व की मुख्य नवनिर्मिति	१५०
§५ किशोर और वयस्त्र के आपसी सबध	१५३
§६ वयस्त्रता के विकास की दिशाए और जीवन मूल्यो का निर्माण	१६२
§७ किशोर का साथियो से ससर्ग	१७४
§८ किशोर की शिक्षा सत्रियता	१८७
§९ किशोर वय म आत्मचेतना का विकास	१९८
अध्याय ६। आरम्भिक तरुणावस्था का मनोविज्ञान	२०४
§१ एक सामाजिक मानसिक परिघटना के रूप मे तरुणावस्था	२०४
§२ आत्मचेतना का विकास	२०९
§३ ससर्ग और सवेगात्मक जीवन	२१५
§४ सामाजिक त्रियाशीलता और विश्व-दृष्टिकोण का निर्माण	२२८
अध्याय ७। अधिगम का सारतत्त्व और शिक्षण के मनोवैज्ञानिक आधार	२३७
§१ अधिगम का सारतत्त्व और रूप	२३७
§२ शिक्षा सत्रियता का मनोविज्ञान	२४८
§३ शिक्षण की प्रक्रिया पर प्रभाव डालनेवाले कारक	२६६

अध्याय ८। शिक्षण के मुख्य भेदों का मनोविज्ञान	२७८
§१ दक्षता का शिक्षण	२७८
§२ शिक्षण की प्रक्रिया में ज्ञान और सकल्पनाओं का बनना	२८७
§३ चिंतन का शिक्षण	३०३
§४ योग्यताओं का शिक्षण	३२३
अध्याय ९। पालन मनोविज्ञान	३३२
§१ पालन मनोविज्ञान और व्यक्ति का मानस	३३२
§२ व्यक्तित्व के निर्माण की मनोवैज्ञानिक समस्याएँ	३३६
§३ बाल समुदाय की मनोवैज्ञानिक विशेषताएँ	३५२
§४ समस्याजनक 'बच्चों' की मानसिक विशेषताएँ	३५७
§५ नैतिकता के निर्माण के मनोवैज्ञानिक आधार	३६३
§६ पालन सबंधी प्रभावों की कारगरता	३७१
अध्याय १०। अध्यापक के व्यक्तित्व का मनोविज्ञान	३७५
§१ अध्यापकीय योग्यताएँ और दक्षताएँ	३७६
§२ अध्यापक के व्यक्तित्व की पेशा सबंधी विशेषताएँ	३८०
§३ छात्र के व्यक्तित्व के निर्माण पर अध्यापक के व्यक्तित्व का प्रभाव	३८३
§४ अध्यापकीय व्यवहार कौशल और नैतिकता के मनो-वैज्ञानिक आधार	३८५

६४
1983

आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान आज मनोविज्ञान की एक द्रुत विकास शील और सभावनापूर्ण शाखा है। उस सभी शिक्षाविज्ञान संस्थानों के पाठ्यक्रमों में अत्यंत महत्त्वपूर्ण स्थान प्राप्त है क्योंकि विभिन्न आयु वर्गों के बच्चों के मानसिक विकास के नियमों और शिक्षण व पालन के बुनियादी मनोवैज्ञानिक उमूलों के बिना कोई भी सफल शिक्षक और प्रतिपालक नहीं बन सकता।

प्रस्तुत पुस्तक में लेखकों ने बाल मानस के विकास की प्रक्रिया व्यक्ति विकास के आधारभूत नियमों विभिन्न आयु-वर्गों के बच्चों की मनोवृत्ति की विशेषताओं, तरह-तरह की शैक्षिक परिस्थितियों में स्कूली छात्रों के आचरण, व्यवहार व मानसिक विकास की विशिष्टताओं और लालन पालन शिक्षण व अध्यापन की प्रक्रिया में इन सभी नियमों विशेषताओं आदि को ध्यान में रखने के उपायों की जानकारी देने का प्रयास किया है। यह जरूरी है कि माता पिता, शिक्षक और प्रतिपालक बच्चे की मानसिक विशेषताओं और उसके व्यक्तित्व के विकास की दृढात्मकता को देखें और आयु वर्ग तथा शिक्षा मनोविज्ञान के सर्वाधिक उन्नत आधुनिक सिद्धांतों से परिचित हों।

विभिन्न अध्यायों के लेखक हैं

- अध्याय १ - प्रो० अ० व० पेनोव्स्की डी० एस सी० (मनो विज्ञान) , सोवियत संघ की शिक्षाविज्ञान अकादमी के सदस्य
 अध्याय २-न० इ० नेपोमन्याश्चाया डी० एस-सी० (मनोविज्ञान)
 अध्याय ३-व० स० मूखिना डी० एस सी० (मनोविज्ञान)
 अध्याय ४-व० व० दवीदोव डी० एस सी० (मनोविज्ञान)

अध्याय ५-त० व० द्रागुनोवा पी एच० डी० (मनोविज्ञान)
 अध्याय ६-प्रो० इ० स० वोन डी० एस सी० (दर्शनशास्त्र) ,
 अध्याय ७ और ८-प्रो० ल० व० इतेल्सोन, डी० एस-सी०
 (मनोविज्ञान) ,
 अध्याय ९-प्रो० द० इ० फेल्दस्तेइन डी० एस-सी० (मनो
 विज्ञान)
 अध्याय १०-प्रो० अ० इ० इचेर्बाकोव डी० एस-सी० (मना
 विज्ञान) ।

अ० व० पेयोव्स्की

§१ आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान का विषय

आयु वर्ग मनोविज्ञान मनोविज्ञान की वह शाखा है, जो मनुष्य के मानस में आयु के साथ होनेवाले परिवर्तनों और वर्धमान मनुष्य की मानसिक प्रक्रियाओं व विशेषताओं के व्यक्तिवृत्त का अध्ययन करती है। इसकी उपशाखाएँ हैं बाल मनोविज्ञान, प्राथमिक कक्षाओं के छात्र का मनोविज्ञान, किशोर मनोविज्ञान, तरुण मनोविज्ञान, वयस्क मनोविज्ञान और जरा मनोविज्ञान। इस प्रकार आयु वर्ग मनोविज्ञान मानसिक प्रक्रियाओं की आयुगत विशेषताओं, ज्ञानार्जन की आयुगत क्षमताओं व्यक्तित्व के विकास के प्रमुख कारकों, इत्यादि के अनुशीलन से संबंधित विज्ञान है। आयु-वर्ग मनोविज्ञान शिक्षा मनोविज्ञान से अभिन्न रूप से जुड़ा हुआ है।

शिक्षा मनोविज्ञान का विषय है शिक्षा व पालन के मनोवैज्ञानिक नियमों का अध्ययन। शिक्षा मनोविज्ञान शिक्षा प्रक्रिया के संचालन से संबंधित मनोवैज्ञानिक प्रश्नों और सज्जानात्मक प्रक्रियाओं की रचना का परिशीलन करता है, बौद्धिक विकास के समीचीन मापदंड खोजता है, जिन परिस्थितियों में शिक्षा प्रक्रिया के दौरान कारगर बौद्धिक विकास प्राप्त किया जा सकता है, उन्हें निर्धारित करता है और अध्यापक व छात्र तथा स्वयं छात्रों के परस्पर संबंधों की छानबीन करता है। इसके अलावा वह छात्र के प्रति व्यक्तिगत उपागम से संबंधित प्रश्नों का भी अध्ययन करता है।

आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान एक दूसरे से अभिन्न इसलिए है कि उनकी अध्ययन-वस्तुएँ एक ही हैं बच्चा, किशोर और तरुण। जब आयुगत विकास की दृष्टि से उनका अध्ययन किया जाता

है तो वे आयु वर्ग मनोविज्ञान की अध्ययन वस्तु होते हैं। अतः जब उन्हें अध्यापक अथवा शिक्षक के लक्ष्योद्दिष्ट कार्यकलाप व प्रभाव प्राप्ति के रूप में लिया जाता है तो वे शिक्षा मनोविज्ञान की अध्ययन वस्तु होते हैं। आयु वर्ग मनोविज्ञान को स्कूलपूर्व बच्चे के मनोविज्ञान, प्राथमिक कक्षाओं के छात्र का मनोविज्ञान, किशोर मनोविज्ञान और तरुण मनोविज्ञान, इन खंडों में बाटा जाता है और शिक्षा मनोविज्ञान को शिक्षण मनोविज्ञान, पालन मनोविज्ञान और अध्यापक का मनोविज्ञान नामक खंडों में। शिक्षण और विकास की समस्याओं से सम्बंधित खंड आयु वर्ग मनोविज्ञान और शिक्षा मनोविज्ञान, दोनों का ही अंग है। आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान के बीच अटूट एकता है बच्चे का अध्ययन शिक्षण और पालन की प्रक्रिया में लिया जाता है और दूसरी ओर शिक्षण और पालन की प्रक्रिया का विवेचन उसकी प्रयोजन वस्तु - बच्चे - के सदर्भ में किया जाता है। यह बात आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान की समस्याओं के विवेचन की सीमाओं को सापेक्षिक बना देती है।

आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान का जन्म और आरम्भिक विकास

आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान का जन्म १९वीं सदी के उत्तरार्ध में मनोविज्ञान के क्षेत्र में आनुवंशिकी के विचारों का प्रभाव बढ़ने के साथ हुआ था। नवजात शिक्षा मनोविज्ञान व विकास को सबसे अधिक प्रेरणा महान् रुसी शिक्षाविद व० द० उगीन्स्की (१८२४-१८७०) की छात्रा विनायत मनुष्य - शिक्षा का विषय शीर्षक कृति से प्राप्त हुई थी। उगीन्स्की की मान्यता थी कि शिक्षक का लक्ष्य मनुष्य का सर्वांगीणत शिक्षित बनाना है और इसलिए उसे मनुष्य का पहलू सभी पहलुओं में जान लेना चाहिए। अध्यापकों और प्रतिपालकों को सर्वाधिक वरत हुए उन्होंने निम्न था आप जिन मानसिक परिघटनाओं का नियंत्रण करना चाहते हैं उन नियमों का अध्ययन करें और फिर इन नियमों का और जिन परिस्थितियों में आप इन्हें लागू करना चाहते हैं उन स्थानों में रचनात्मक काम करें। आयु वर्ग मनोविज्ञान व शिक्षा

पर चार्ल्स डार्विन के विनागवादी विचारों का गहन प्रभाव पड़ा। इन विचारों ने शिक्षाशास्त्रिया का ध्यान मनोविक्राम व स्रोतों की समस्यया की ओर आवृष्ट किया था। प्रमुग्र रूसी विद्वान ड० म० मचेनोव (१८२६-१९०५) ने मनोवैज्ञानिक परिघटनाओं व परावर्ती मार को समझने के लिए मानसिक सक्रियता के महत्त्व पर बल दिया करते थे।

बाल मानस के विक्राम और शिक्षण प्रक्रिया व प्रेक्षणों में सबधित आनुभाविक मामग्री के मध्य तथा मामापीकरण व माय-माथ अब शिक्षा और बाल मनोविज्ञान के क्षेत्र में प्रायोगिक अनुसंधान भी विय जाने लगे। शिक्षा विगणनों और मनोविज्ञानवेत्ताओं को स्पष्ट होता जा रहा था कि प्रायोगिक अनुसंधान बच्चे और विगोर के मानसिक विकास की मही-मही तमवीर पेग कर सकता है और शिक्षण तथा पाठन का एक वस्तुत वैज्ञानिक उपागम मुभा सकता है। सामान्य मनोविज्ञान में प्रयोग की विधि की उल्लेखनीय सफलताओं ने आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान में भी उसके इस्तेमाल की आशा पैदा कर दी थी। लगता था कि नवान्वेषित नियमों का शिक्षा और बाल मनोविज्ञान के क्षेत्र में सामान्य प्रत्यारोपण पर्याप्त है। यह सोचा जाता था कि मनोगरीरक्रिया के नियमों या, मिमाल के लिए प्रेरक प्रतिकर्तों के वेग और रूप में सबधित तथ्यों को जान लेने के बाद शिक्षक के लिए बच्चे व मनोजगत को और पाठय मामग्री ग्रहणक्षमता के नियमों को समझने में कोई कठिनाई न होगी। रूसी शिक्षाविद व मनोविज्ञानवेत्ता प० फ० वाप्तेरेव ने अपनी पुस्तक 'शिक्षा मनोविज्ञान (१८७७) में और अमरीकी मनोविज्ञानवेत्ता विलियम जेम्स ने अपनी पुस्तक 'मनो विज्ञान के विषय में शिक्षकों व साथ वार्ताए (१९०२) में ऐसा ही विश्वास प्रकट किया था।

किंतु २०वीं सदी के आरभ तक भी शिक्षा के क्षेत्र में मनोवैज्ञानिक प्रयोग की विधि के इस्तेमाल के कोई ठोस, विशिष्ट तरीके न मिल सके। सामान्य मनोविज्ञान का ज्ञान-भंडार शिक्षाविज्ञान के क्षेत्र में उपयोग के लिए अभी बहुत अपर्याप्त था। इसके अलावा मनोविज्ञान वेत्ताओं द्वारा एकत्र कुछ तथ्य शिक्षाविज्ञानियों को प्रेरित नहीं कर सकते थे। १९०६ में पीटर्सवर्ग में जब पहली शिक्षा मनोविज्ञान संस्था

हुई, तो उसमें अ० प० नेचायेव, न० ये० रुम्यान्त्सेव तथा अन्य शिक्षा मनोविज्ञानवेत्ताओं ने तत्कालीन शिक्षावैज्ञानिक साहित्य की गभीर आलोचना की। नेचायेव के मत में, शैक्षणिकी और शिक्षा विधि से संबंधित सभी विवादास्पद प्रश्न उम क्षेत्र में आते थे, जो प्रायोगिक मनोवैज्ञानिक अनुसंधान की पहुंच में भीतर है, यानी ऐसे अनुसंधान की पहुंच में भीतर जो परिघटनाओं का यथातथ्य अभिलेखन और परिणामों का गणितीय विश्लेषण संभव बनाता है। किंतु व्यवहार में परिघटनाओं के इस यथातथ्य अभिलेखन का अर्थ टैकिस्टोस्कोप का उपयोग और 'सहचारी प्रयोग' करने की योग्यता, अर्थात् सामान्य मनोविज्ञान की कतिपय विधियों का आश्रय लेना ही लगाया जाता था।

शिक्षाशास्त्र को सामान्य मनोविज्ञान से जोड़ने और इस सहजीविता में एक नये शिक्षा मनोविज्ञान का दर्शन करने के प्रयास इसलिए भी निष्फल सिद्ध हुए कि अ० प० नेचायेव जिस सामान्य मनोविज्ञान का अवलंब ले रहे थे, उसके सैद्धांतिक आधार अपने स्वरूप की दृष्टि से प्रत्ययवादी थे। तत्कालीन शिक्षा मनोविज्ञान या जैसा कि १९१० से उस कहा जान लगा प्रायोगिक शिक्षाविज्ञान की भ्रातिमूलकता इस तरह जगजाहिर थी।

शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र में पहले प्रयोगों से जो सबसे महत्वपूर्ण निष्कर्ष निकाला जा सकता था वह यह था कि मनोविज्ञान का शिक्षाशास्त्रीय व्यवहार से सन्निकटन (इस सवाल को उठाने का श्रेय निर्विवादतः नेचायेव को ही प्राप्त है) स्वयं शिक्षण तथा पालन की प्रक्रिया में प्रयोगात्मक अनुसंधान करके ही हो सकता है। प्रयोगाश्रित दत्त सामग्री स्वयं मनोवैज्ञानिक व शिक्षावैज्ञानिक अनुसंधान में ही पायी जानी चाहिए, न कि उसमें कहीं बाहर से समाविष्ट की जानी चाहिए। इसके लिए पहले आयु-वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान के सर्वाधिक महत्वपूर्ण सैद्धांतिक तथा विधि संबंधी समस्याओं का सही समाधान प्राप्त आवश्यक था। और इनमें भी सर्वोपरि समस्या थी शिक्षण प्रक्रिया में संबंध के सदर्भ में मानसिक विकास के स्रोतों की समस्या।

जिसके साथ अपन म अनवानक सभावनाए छिपाय हुई लचीली आनुव शिवता अन्योन्यक्रिया करती है।

जीवमूलकता के हिमायती मानसिक विकास के आनुवगिक कारका का जो अतिमूल्यांकन करत है उमका मग्नम ज्वनत और पूण प्रमाण उनकी मनोविज्ञान क क्षेत्र म जाति-आवर्तन नियम को लागू करन की प्रवृत्ति है। यह वास्तव म आयु र्ग मनोविज्ञान के क्षेत्र मे उम विकास नियम क प्रत्यारापण की वाशिग ही है जिमे १९वीं सदी म हैकन ने प्रतिपादित किया था (व्यक्तित्वत जातित्वत की सक्षिप्त पुनरावृत्ति ही है) जिस प्रकार मानव भ्रूण गर्भावस्था मे एक कोणीय जीव स लेकर मनुष्य तक विकास के सभी चरणो की पुनरावृत्ति करता है, उसी प्रकार मानव शिशु मानव इतिहास के सभी मुख्य चरणो को दोहराता है। जैविक शक्तियो के प्रभाव से बच्चे क मनोविकास क चरण और आचरण के ढग प्रमश बदलत जाते है। इम तरह से बच्चा मानो पाच दौरो स गुजरता है प्राकृतावस्था आसेट, पशुचारण, कृपिकर्म ओर उद्योग व्यापार। इम काल विभाजन के अनुसार बच्चा जत्र पैदा होता है, तो वह प्राकृतावस्था यानी जागल अवस्था म होता है और फिर श्रमग विकास के अन्य चरणो से गुजरकर अतिम चरण मे अनिवार्यत घन व्यापार उद्योग मे रुचि दिखाने लगता है, अर्थात् पूर्णत पूजीवादी समाज के आदर्शो के अनुरूप बन जाता है।

इस प्रकार मनोविज्ञान म जाति आवर्तन नियम का आधार बच्चे के मानसिक विकास की स्वतस्फूर्ति क विचार को पालन से स्वतन्त्रता को बनाया गया है। पालन को मात्र एक ऐसे बाह्य कारक की भूमिका ही दी गयी है जो बच्चे की सहज आनुवगिकत उद्भूत मानसिक विशेषताओं के प्रकट होने को या तो अवर्द्ध या त्वग्ति कर सकता है। जाति आवर्तन नियम स प्रतिगामी शिष्याशास्त्रीय निष्कर्ष निकाले गये। बच्चे के विकास क नैसर्गिक त्रम मे हस्तक्षेप को अवाछनीय, अनुचित मनमानो माना गया। जीवमूलकता मनोविज्ञानसम्मत स्वतत्र शिक्षण और पालन के शिक्षावैज्ञानिक सिद्धात का आधार बनी।

सोवियत शिक्षावदा और मनोविज्ञानियो ने चौथे दशक के आरभ म ही शिक्षा मनोविज्ञान मे जीवमूलक धारा के द्वधवादविरोधी, या त्रिवतापरक स्वरूप को पहचान लिया था।

इतनी ही त्रुटिपूर्ण शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र में प्रचलित समाजमूलक धारा भी थी। ऊपरी अतरो के वावजूद ये दोनों ही सिद्धांत कई बातों में एक दूसरे से मिलते-जुलते हैं। समाजमूलक धारा के समर्थकों के अनुसार बच्चे के विकास में अपरिहार्यत निर्णायक भूमिका परिवेश की होती है और इसलिए मनुष्य का अध्ययन करने के लिए उसके परिवेश की बनावट का विश्लेषण करना पर्याप्त है जैसा परिवेश होगा वैसा ही मनुष्य का व्यक्तित्व उसके आचरण का ढंग और उसके विकास का मार्ग भी होगा। जिस प्रकार जीवमूलकता सिद्धांत व्यक्ति की क्रियाशीलता को नकारता था और आचरण तथा विकास को आनुवंशिक पूर्वप्रवणता की निष्पत्ति का परिचायक मानता था वैसे ही समाजमूलकतावादी भी व्यक्ति में स्वतंत्र क्रियाशीलता की कोई गुजायश नहीं देखते थे और सब कुछ सामाजिक परिवेश का प्रभाव बताते थे। फलस्वरूप यह अस्पष्ट ही बना रहा कि किस प्रकार एक ही तरह के सामाजिक परिवेश में अनेक लक्षणों की दृष्टि से सर्वथा भिन्न व्यष्टियों का निर्माण होता है। यह भी अस्पष्ट था कि विभिन्न सामाजिक परिवेशों में बहुत ही समान स्वभाव और आचार-विचारवाले व्यक्ति क्यों पैदा होते हैं। इस प्रकार शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र में प्रचलित समाजमूलक धारा के मुख्य वैचारिक और सैद्धांतिक दोष थे—विकास के प्रति यात्रिकतापरक उपागम और व्यक्ति की स्वतंत्र क्रियाशीलता तथा व्यक्तित्व निर्माण के द्विधात्मक अंतर्विरोधी की उपेक्षा। यह धारा भी चौथे दशक में ही सोवियत मनोविज्ञानियों तथा शिक्षाविदों की आलोचना का लक्ष्य बन गयी थी।

न जीवमूलकतावादी और न समाजमूलकतावादी ही बच्चों के मानसिक विकास के स्रोतों तथा क्रियाविधियों की मूल्य-व्युत्पत्ति नहीं दे सके।

तीसरे और चौथे दशकों में सोवियत संघ में १९२०-३० के दशक में मनोविज्ञान के क्षेत्र में बहुत शोध कार्य हुआ और इन शोधों के फलस्वरूप समाजमूलक धारा के दोषों को दूर किया गया। वे आधुनिक मनोविज्ञान के सैद्धांतिक आधार बन गए। इसी काल में अनेक नयी मनोविज्ञानिक शाखाएँ जैसे—व्यक्ति-परिचय, विकास-मनोविज्ञान, शैक्षणिक मनोविज्ञान, औद्योगिक मनोविज्ञान, आदि भी जन्मीं जिन्होंने अपना योगदान मनोविज्ञान के क्षेत्र में दिया।

वैज्ञानिक मूल्य आज पहले से भी अधिक तीव्रता और स्पष्टता के साथ अनुभव किया जा रहा है। इस मिलगिने में बच्चे की व्यष्टिकता तथा बाल समुदाय विषयक अ० स० मकारेको (१८८८-१९३६) के विचारों (वे आगे चलकर व्यक्ति तथा समुदाय की समस्याओं में संश्लिष्ट अनेक मनोवैज्ञानिक अनुसंधानों के आरम्भविद् बने) और स० स० विगात्का (१८९६-१९३६) द्वारा प्रतिपादित उच्चतर मानसिक क्रियाओं के विकास के सिद्धांत का विशेष रूप में उल्लेख किया जाना चाहिए।

अ० स० मकारेको और शिक्षा मनोविज्ञान

तीसरे दशक में और चौथे दशक के पूर्वार्ध के दौरान अ० स० मकारेको ने बच्चे की व्यष्टिकता और उसके विकास के द्वार में जो विचार प्रतिपादित किए थे उन्हें समुदाय में व्यक्तित्व निर्माण विषयक एक सर्वांगपूर्ण विचारधारा की सजा दी जा सकती है। अ० स० मकारेको की विचारधारा ने तब तक संचित शिक्षावैज्ञानिक अनुभव का सामान्यीकरण किया और कम्युनिस्ट शिक्षा-दीक्षा के क्षेत्र में आगे चलकर सावित्य तथा जो काम हुआ उसकी आधारशिला रखी।

मकारेको की वैज्ञानिक सकल्पना में व्यक्ति के विकास के मनोविज्ञान की कई पहलुओं से जांच की गयी थी (व्यक्ति और समुदाय का परस्पर संबंध व्यक्ति के विकास की संभावित दिशाएँ, व्यक्ति के अभिप्रेरण-आत्मक क्षेत्र का निर्माण चरित्र का निर्माण आदि)।

व्यक्ति के मनोविज्ञान की बुनियादी समस्याओं को हल करने के लिए मकारेको को व्यक्ति और समुदाय के संबंधों की जीवमूलक तथा समाजमूलक व्याख्याओं से गंभीर टक्कर लेनी पड़ी। उन्होंने समाजमूलकतावादियों की इस धारणा का घोर विरोध किया कि समुदाय ऐसी व्यष्टियों का समूह है जो किन्हीं भी उत्तेजकों के समक्ष एकसमान प्रतिक्रिया दिखाती है। वह समुदाय को संगठित व्यष्टियों (व्यक्तियों) का एक लक्ष्योन्मुख समूह मानते थे। 'जहाँ समुदाय का संगठन है, वहाँ समुदाय के निकाय भी होते हैं वहाँ समुदाय के विश्वासपात्र प्राधिकृत व्यक्तियों का संगठन भी होता है और साथी के प्रति साथी

कं रवैये का प्रश्न मैत्री का प्रश्न, प्रेम का प्रश्न या पडोसियत का प्रश्न नहीं, बल्कि उत्तरदायित्वपूर्ण निर्भरता का प्रश्न होता है " उन्होंने लिखा था। प्रश्न का ऐसा निरूपण उन्हें समुदाय में व्यक्ति की स्थिति को बदलने तथा उसके व्यक्तित्व पर गभीर प्रभाव डालने की सभावना दता था। यह सब ऐसे होता था कि छात्र को पता भी न चल पाता था कि वह पालन का विषय बना हुआ है (समानांतर क्रिया का सिद्धांत)।

मकारेको व्यक्ति की विशेषताओं के अध्ययन को बड़ा महत्त्व देते थे। इसका मुख्य कारण यह था कि व्यक्ति की जिन विशेषताओं को उभारा जाना है, जिस प्रकार के चरित्र ढाले जाने हैं और उनके विकास को जो मोड़ दिये जाने हैं (ऐसे मोड़ हर व्यक्ति के लिए अलग से और स्पष्टतः निर्धारित किये जाते हैं), वे ही उनकी दृष्टि में पालन की प्रक्रिया के लक्ष्य होते हैं। उन्होंने व्यक्तित्व के लक्षणों की जो सूची दी है, जिन्हें अध्यापक एक समष्टि में सश्लेषित करता है ("समुदाय में व्यक्ति की घुलने मिलने की क्षमता समुदाय से उसके संबंधों तथा प्रतिक्रियाओं का स्वरूप, अनुशासनबद्धता क्रियाशीलता तथा प्रावरोध के लिए तत्परता व्यवहारकौशल तथा सूक्ष्म बूझ सिद्धांतनिष्ठा और सवेगात्मक पुरोलक्षिता), वही बता देती है कि मकारेको ने व्यक्तित्व की विशेषताओं का कितना गहन मनोवैज्ञानिक विश्लेषण किया था। इसका प्रमाण उनकी 'पालन प्रक्रिया के सगठन की विधि' शीर्षक रचना में दी हुई छात्र के व्यक्तित्व के अध्ययन की पद्धति और उनके छात्रों के उत्कृष्ट चरित्रवृत्तों से भी मिलता है जिनमें उनके व्यक्तित्व में उभारे जानेवाले गुणों का संक्षिप्त तथा सही-सही विवरण दिया होता था।

अ० स० मकारेको ने व्यक्ति के अभिप्रेरणात्मक क्षेत्र और उसके सामाजिक गुणों के विकास की क्रियाप्रणाली का गहन अध्ययन किया। हम सबसे महत्त्वपूर्ण संभवतः आवश्यकताओं के जन्म तथा विकास की समस्या है। पालन का सबसे बड़ा प्रयोजन मनुष्य में विन्ही खास आवश्यकताओं को जागृत तथा प्रोत्साहित करना और उन्हें एक ऐसे नैतिक णिधर पर पहुंचाना है जो केवल वर्गहीन समाज में ही संभव है और जो एकमात्र ही मनुष्य को निरंतर आत्मपरिष्कार के लिए

अभिप्रगति कर गवता है। मकारवा की रचनाओ मे * हम मानव व्यक्तित्व की दुनियादी धमताआ व विकास की प्ररव गक्तिया व अध्द्ययन का णव विशद तथा साहमिक कार्यश्रम मिलता है, त्रिमन मुख्य भूमिका मनुष्य म ममुदायपररवता की आवन्त्यवताआ के पापा को दी गयी है।

मकारवा व कार्य तथा गधो न गोवियत मनोविनानवताआ को मानव व्यक्तित्व का श्रम तथा सामाजिक कार्यवत्ताप व तौरान विकास की प्रश्रिया म वित्लेपण करने की मभावनाओ म अवगत कराया। एक मनाविचानवता व नात मकारको की मवमे बडी विापता यह थी कि उन्होने व्यक्ति व मनोवैज्ञानिक अध्द्ययन को निष्क्रिय प्रेक्षण की सीमाओ स बाहर निकालकर एक सक्रिय आधार प्रदान किया शिक्षक को छात्र के वारे म जानने व लिए उसका तटस्थ रहकर अध्द्ययन नही करना चाहिए वरन उसक साथ मिल-जुलकर काम करना चाहिए उस सक्रिय सहायता दनी चाहिए। शिक्षक छात्र को अध्द्ययन की वस्तु नहीं, वरन शिक्षा और पालन की वस्तु माने।”

ल० स० विगोत्स्की का उच्चतर मानसिक क्रियाओ के विकास का सिद्धांत

तीमर और चौथे दशको म ल० स० विगोत्स्की द्वारा प्रतिपादित उच्चतर मानसिक क्रियाओ के विकास का सिद्धांत भी अस्तित्व म आया।

विगोत्स्की न मनुष्य के द्वारा प्रकृति के अनुकूल बनने म श्रम की भूमिका और उत्पादन प्रक्रिया म श्रम के उपकरणों की मदद से प्राकृतिक शक्तियों के रूपांतरण विषयक फ्रेडरिक एंगेल्स के विचारों का आधार बनाकर यह मत प्रतिपादित किया था कि श्रम तथा उपकरणों का प्रयोग मनुष्य के व्यवहार-सरूप को बदल देता है और मनुष्य का

* प्रगति प्रकाशन से मकारेको की निम्न रचनाए हिंदी मे प्रकाशित हो चुकी है मा-बाप और बच्चे प्रथम संस्करण-१९५८, दूसरा संस्करण-१९६९ जीवन की ओर (शिक्षा का महाकाव्य) तीन खण्डो मे १९५९ सोवियत स्कूली शिक्षा की समस्याए १९७१।-स०

पशुओ से भिन्न बनाता है। मनुष्य की यह भिन्नता उसकी सक्रियता के व्यवहित स्वरूप में निहित है। व्यवहन इसलिए सभव होता है कि मनुष्य जिस प्रकार अपने बाह्य, व्यावहारिक कार्यकलाप में उपकरण इस्तेमाल करता है, वैसे ही आन्तरिक, मानसिक कार्यकलाप में सकेतो (शब्द सख्या, आदि) का उपयोग करता है। मनोवैज्ञानिक दृष्टि से उपकरण और सकेत के बीच साम्य इस बात में है कि वे दोनों ही व्यवहित कार्य को सभव बनाते हैं। उनके बीच अंतर इस बात में है कि उनकी दिशाएँ भिन्न भिन्न हैं। उपकरण बाहर की ओर लक्षित होता है, वस्तु के रूप में परिवर्तन लाता है और मनुष्य के प्रकृति पर नियंत्रण पाने की ओर निर्दिष्ट बाह्य कार्यकलाप का साधन होता है। इसके विपरीत सकेत भीतर की ओर लक्षित होता है, वस्तु में कोई परिवर्तन नहीं लाता और मनुष्य के व्यवहार को ही प्रभावित करता है। प्रकृति पर नियंत्रण और व्यवहार पर नियंत्रण परस्पर सबद्ध है, चूँकि मनुष्य द्वारा प्रकृति का परिवर्तन स्वयं उसकी अपनी प्रकृति को बदल डालता है। सकेतो (सहायक साधनों) का प्रयोग, यानी व्यवहित कार्यकलाप में सक्रमण मनुष्य की समस्त मानसिक सक्रियता को वैसे ही बदल देता है, जैसे कि उपकरणों का प्रयोग शारीरिक अंगों की सहज क्रिया का परिवर्तन करता है और मानसिक सक्रियता की सभावनाएँ बढ़ाता है।

मनुष्य का विकास शिक्षण द्वारा इन्हीं सब साधनों (उपकरणों तथा सकेतो) के उपयोग में पारगत होने की प्रक्रिया में होता है। इसीलिए बच्चे के जीवन सगठन की समस्त प्रणाली में शिक्षण का बुनियादी स्थान है और वही उसके मानसिक विकास को निर्धारित करता है। इससे यह निष्कर्ष निकलता है कि मानसिक विकास का न तो अध्ययन ही उस सामाजिक परिवेश से निरपेक्ष रूप से हो सकता है, जिसमें कि मनुष्य पूर्ववर्ती पीढ़ियों के अनुभव को आत्मसात् करने की सभावना देनेवाले सबेतात्मक साधनों में दक्षता हासिल करता है और न उसे शिक्षण से निरपेक्ष रूप से समझा ही जा सकता है। इस प्रकार विगोत्स्की के मनोवैज्ञानिक सिद्धांत में मनुष्य के सामाजिक प्राणी होने का मार्क्सवादी विचार साकार बना है। विगोत्स्की मास्वृतिक विकास के सामान्य आनुवंशिक नियम को या परिभाषित करते हैं बच्चे के सामाजिक विकास में हर क्रिया दो बार दो घरातलों पर सामने आती है पहले

सामाजिक घरातल पर और फिर मनोवैज्ञानिक घरातल पर, पढ़ने लोगो के बीच एक अतर्मानसिक प्रवर्ग के रूप में, और फिर बच्चे के अंदर एक अतर्मानसिक प्रवर्ग के रूप में।" "मभी प्रकार की उच्चतर मानसिक क्रियाएँ अपने विकास के दौरान अनिवार्यतः बाह्य अवस्था से गुजरती हैं क्योंकि वे आरंभिक सामाजिक क्रियाएँ होती हैं।

उदाहरण के लिए हाथ में इशारा करने की मुद्रा के साथ यही होता है जो बच्चे की वाणी के विकास में अत्यंत महत्वपूर्ण भूमिका अदा करती है और जिसे विगोत्स्की ने काफी हद तक व्यवहार के सभी उच्चतर रूपों का आद्य आधार बताया था। आरंभ में यह मुद्रा और कुछ नहीं किसी वस्तु को पकड़ने की ऐसी असफल हरकत ही होती है जिसे क्रिया का पूर्वाभास देना था (हाथ वस्तु की ओर बढ़ता है किंतु हवा में ही लटका रह जाता है)। समीप स्थित कोई वयस्क मुद्रा को बच्चे को पसंद आयी वस्तु की ओर इशारा समझकर बच्चे की मदद करता है। इस प्रकार इशारा करने की मुद्रा पकड़ने की असफल हरकत से दूसरों के लिए लक्षित मुद्रा में बदल जाती है, जो उसे इशारे के अर्थ में लेती है। मुद्रा संकेत बन जाती है और पकड़ना इशारा। सिर्फ इसके बाद ही बच्चा खुद अपनी हरकत को इशारे के तौर पर लेने लगता है। दूसरों के लिए मुद्रा (संकेत) स्वयं अपने लिए मुद्रा (संकेत) बन जाती है। इस प्रकार अपनी मुद्रा के अर्थ का ज्ञान बच्चे को सबके बाद ही होता है। उसका अर्थ पहले यथार्थ स्थिति द्वारा निर्धारित किया जाता है और उसके बाद बच्चे के आसपास के लोगों द्वारा। विगोत्स्की ने ऐसी ही नियमानुवर्तिता बच्चे की वाणी के विकास में भी पायी थी। शब्द वस्तु के प्रति संबन्ध को व्यक्त करता है (पहला चरण)। फिर वयस्को द्वारा शब्द और वस्तु का यथार्थ सहसंबन्ध बच्चे के साथ संपर्कस्थापन के साधन के तौर पर इस्तेमाल किया जाता है (दूसरा चरण)। इसके बाद शब्द का अर्थ स्वयं बच्चा भी समझ जाता है (तीसरा चरण)। बाद में शब्द जो कि आरंभ में दूसरों पर प्रभाव डालने का साधन था स्वयं अपने नियंत्रण संचालन का साधन बन जाता है।

इस प्रकार सभी उच्चतर मानसिक क्रियाओं के पीछे मूलतः लोगों के

सामाजिक सबध काम करते है। विगोत्स्की ने लिखा था कि मनुष्य की मानसिक प्रकृति वस्तुतः उन सामाजिक सबधो की समष्टि ही है, जो भीतर अतरित किये गये है और व्यक्तित्व के कार्य तथा उसके ढांचे के रूप बन गये है। पारपरिक मनोविज्ञान के विपरीत जो सामाजिक व्यवहार का मूल वैयक्तिक व्यवहार में देखता था, विगोत्स्की ने बताया कि उच्चतर मानसिक क्रियाएँ पहले समुदाय में, लोगो के परस्पर सबधो के रूप में प्रकट होती है और उसके बाद ही व्यक्ति की मानसिक क्रियाएँ बनती है। इस तरह, प्रथम दृष्टि में लगता है कि विचार, तर्क और प्रमाण मूलतः विवाद के पूर्ववर्ती है क्योंकि विवाद विचारो की टक्कर से पैदा होता है। किंतु विगोत्स्की के सिद्धांत के अनुसार, विवाद ही विचारो को जन्म देता है। व्यक्ति के विकास की प्रक्रिया इस बात में व्यक्त होती है कि व्यक्ति जैसा है, वैसा वह उसके जरिये बनता है, जो वह दूसरो के लिए पेश करता है।

आचरण तथा व्यवहार के विकास के माध्यम के तौर पर बाह्य सकेत एक महत्वपूर्ण निदान-माधन हैं, यदि मनोविज्ञानवेत्ता को यह मालूम करना है कि बच्चे के बौद्धिक विकास में कोई दोष तो नहीं है। जिस बच्चे के बौद्धिक विकास में कोई गड़बड़ी है, उसका प्रेक्षण दिखाता है कि जब तक वह सकेत इस्तेमाल करता है, तब तक प्रति-पूरक क्षमताएँ बनी रहती हैं और विकास संभव है। जब सकेतो का इस्तेमाल रुक जाता है या अविकसित रहता है तब बौद्धिक विकास भी विलंबित या अवरुद्ध हो जाता है।

§२ आधुनिक सोवियत आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान

शिक्षण और पालन के मुख्य मनोवैज्ञानिक सिद्धांत

आयु वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान सोवियत संघ में मनोविज्ञान की सबसे विकसित शाखा है। इस क्षेत्र में अनुसंधान अनेक शोध केंद्रों में किये जाते हैं, जैसे सोवियत शिक्षाविज्ञान अकादमी का सामान्य तथा शिक्षा मनोविज्ञान शोध संस्थान, सोवियत शिक्षाविज्ञान अकादमी

का मूलपूर्व पालन शोध संस्थान, सोवियत शिक्षाविज्ञान अकादमी का दोषविज्ञान शोध संस्थान उग्रइनी विज्ञान अकादमी का मनोविज्ञान शोध संस्थान विभिन्न विश्वविद्यालयों तथा शिक्षावैज्ञानिक उच्च शिक्षा संस्थाओं के मनोविज्ञान विभाग।

आधुनिक सोवियत मनोविज्ञान की सभी महत्वपूर्ण संकल्पनाएँ विगोत्स्की के विचारों से संबंधित धारणा पर आधारित हैं कि व्यक्ति को सक्रिय रूप से और अपने कार्यकलाप के जरिए मानवजाति के भौतिक तथा आत्मिक संस्कृति की वस्तुओं में मूर्तिमान ऐतिहासिक अनुभव को आत्मसात् करना चाहिए। केवल तभी वह समाज का पूर्ण विकसित सदस्य बन सकता है। जैसा एक प्रमुख सोवियत मनोविज्ञानवत्ता, अ० न० लेओन्तेव ने लिखा है 'यह वह प्रक्रिया है, जिसके परिणामस्वरूप ऐतिहासिकतः विकसित मानव योग्यताओं एवं क्रियाओं का व्यक्ति द्वारा पुनरुत्पादन होता है।'

मानसिक विकास सामाजिक अनुभव के आत्मसात्करण और शिक्षा के द्वारा होता है, यह विचार न केवल शिक्षण मनोविज्ञान, अपितु पालन मनोविज्ञान के लिए भी बुनियादी महत्त्व रखता है। सामाजिक अनुभव को आत्मसात् करनेवाले युवा मनुष्य के व्यक्तित्व का निर्माण स्वतः नहीं बल्कि उसके मनोजगत के और उसके आत्मिक दृष्टिकोण के जोकि पालन से संबंधित सभी क्रियाओं में मध्यस्थ का काम करता है बदलने के जरिये होता है। व्यक्ति का दृष्टिकोण, उसके कार्यकलाप के अभिप्रेरकों की समष्टि, जिसमें उसकी आवश्यकताएँ प्रतिबिंबित होती हैं उसके आदर्श मूल्यांकन और आत्म मूल्यांकन, जो पालन के परिणामस्वरूप बने थे ये सब व्यक्ति को विभिन्न बाह्य प्रभावों से जोकि उपरोक्त आन्तरिक उपाधियों से अपवर्तित होते हैं अपेक्षया स्वतंत्र बना देते हैं। इस विचार को व्यवहार में परिणत करते हुए सोवियत मनोविज्ञानियों ने मानसिक प्रक्रियाओं और व्यक्तित्व गुणों के सक्रिय विकास की एक योजना बनायी है। अन्य मनोवैज्ञानिक तथा शिक्षाशास्त्रीय संकल्पनाओं के विपरीत जो मानसिक विकास के प्राप्त स्तर को मात्र अभिलिखित करते थे, सोवियत अनुसंधानकर्त्ता सक्रिय प्रोत्साहन के जरिये बच्चे के मानसिक विकास के प्रायोगिक माडल बनाने का आवश्यक मानकर चलते हैं।

सोवियत आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान की एक सकलना बौद्धिक क्रियाओं के क्रमिक आत्मसात्करण का सिद्धांत है। इसकी प्रतिपादन छोटे दशक में प० या० गाल्पेरिन ने किया था। इसका मूलत्व यह है कि छात्र अपनी सक्रियता की प्रक्रिया में, कुछ निश्चित क्रियाएँ करते हुए और उनके परिणामस्वरूप ही ज्ञान का अर्जन करता है। मनुष्य को चितन शक्ति प्रकृति से तैयार रूप में नहीं मिलती है, सोचना और सोचने की क्रियाएँ उसे सीखनी, आत्मसात् करनी होती हैं। शिक्षक का कार्य है इन प्रक्रियाओं का दक्षतापूर्वक संचालन करना, सोचने की क्रिया के परिणामों को ही नहीं सोचने की शक्ति के विकास को भी अभिनिर्देशित करना।

चेतना और क्रिया की एकता सोवियत मनोविज्ञान का एक सबसे महत्वपूर्ण नियम है। इसलिए सोवियत वैज्ञानिक ज्ञान के अर्जन को एक ऐसी प्रक्रिया मानते हैं जो किन्हीं निश्चित क्रियाओं को करने और सीखने के परिणामस्वरूप घटती है। इस दृष्टिकोण से मानसिक क्रिया-कलाप का मूल रूप भौतिक, बाह्य और यथार्थ होता है और परिवेशी वस्तुओं में परिवर्तन लानेवाला होता है। आभ्यतरिक मानसिक, चितनात्मक सक्रियता के नये तरीके तभी सीखे जा सकते हैं जब पहले बाह्य भौतिक क्रियाकलाप के चरण से गुजर लिया जाये। इस प्रकार हमारा प्रथम साक्षात्कार भौतिक सक्रियता (यथार्थ भौतिक वस्तुओं के साथ काम) के चरण या भौतिकीकृत क्रियाकलाप (माडलो के साथ काम) के चरण से होता है। सक्रियता के भौतिक रूप की एक मिसाल तीलियों की मदद से गिनना है। क्रिया धूँक वास्तविक वस्तुओं या नक्शों अथवा खाँको की मदद से की जाती है, इसलिए छात्र (और शिक्षक भी) उस क्रिया में समाविष्ट हर प्रकार्य को ठीक-ठीक नियंत्रित कर सकते हैं। अगला चरण है बोलते हुए क्रिया करना छात्र काम करने के साथ साथ बोलकर उसे समझाता भी जाता है। इस तरह क्रिया बाह्य रूप से आभ्यतरिक रूप में सञ्चयन करती है। फिर अंत में, आखिरी चरण में, क्रिया पूर्णतः आभ्यतरिक धरातल पर सपन्न होती है, यानी ज्ञान का चितन की क्रियाओं में उपयोग किया जाता है। अध्यापक सीखने के हर चरण पर नज़र रख सकता है और यदि छात्र वही कुछ न समझे या त्रुटि करे, तो उसे क्रिया और ज्ञान के विकास

क पूर्वघर्ती चरण म वापस लौटा सकता है और वह जो चीज नहीं सीख सका था उस फिर से दोहरा सकता है।

आत्मसात्करण की गति और गुणवत्ता सज्ञानात्मक सक्रियता के अभिविन्यासात्मक भाग द्वारा, अर्थात् उन वस्तुगत उपाधियों की ममष्टि द्वारा निर्धारित होती हैं जिन्हें छात्र ने क्रिया करते समय अपना लक्ष्य बनाया होता है। उदाहरणार्थ बौद्धिक क्रियाओं के क्रमिक आत्मसात्करण के सिद्धांत के अनुसार सामान्यीकरण चिंतन सक्रियता का एक महत्त्वपूर्ण पहलू है और यह पहलू उन्हीं, केवल उन्हीं बातों के अनुसार रूप ग्रहण करता है जो इस सक्रियता के अभिविन्यासात्मक आधार म शामिल होती है। केवल ये ही बातें महत्त्व रखती हैं, शेष महत्त्वहीन होती है चाहे वे ऐसी सभी वस्तुओं में क्यों न पायी जाती हो जिनसे छात्र का वास्ता पड़ता है।

अनेक सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने पाया कि सामग्री का आत्मसात्करण छात्र की सज्ञानात्मक सक्रियता की संरचना पर आधारित होता है जो अपनी बारी में शिक्षा की विधियों पर निर्भर करती है। इस प्रकार यह बात भी सिद्ध हुई कि ज्ञान का आत्मसात्करण और चिंतन शक्ति का विकास शिक्षण के स्वरूप, सार तथा विधियों से संबंधित हैं। जिन मामलों में अध्यापक की देखरेख में छात्र सीखे जा रहे प्रत्ययों के लक्षण और नये प्रकार के कृत्यों की पूर्ति के तरीके स्वयं सोजता है शिक्षण में और अधिक विकास सहायक प्रभाव पैदा हो जाता है। यदि शिक्षण प्रक्रिया में बाह्यीकरण से आन्व्यतरीकरण की ओर सन्नमण के लिए (यह ऐंद्रिक क्रियामूलक कृत्यों की पूर्ति म ज्ञान का प्रयोग करने म व्यक्त होता है) और बौद्धिक क्रियाकलाप की सामान्यीकृत युक्तियों की सोज के लिए उपयुक्त परिस्थितियां बना दी जायं तो आत्मसात्करण विशेषतः आसान हो जाता है।

चिंतन शक्ति का विकास क्या शिक्षण प्रक्रिया के दौरान होता है यदि प्रश्न सज्ञानात्मक समस्याओं को स्वयं ही हल करने की योग्यता और समस्यामूलक स्थिति से विकास स्वयं ही दूर करने की क्षमता का हो? यह मत प्रतिपादित किया गया कि पर्याप्त स्वतंत्र रूप से सोचने की योग्यता का अभाव का कारण यह होता है कि शिक्षण के दौरान ज्ञान के अनुत्पात्क विधि दस्तमात्र की जाती है यानी प्राथमिक क्या

के छात्र को प्रायः सामान्यीकरण के औपचारिक तर्क के तरीके ही सिखाये जाते हैं। वास्तव में बहुत वर्षों तक प्राथमिक शिक्षा में मुख्य बल मूर्त अथवा विशेष से औपचारिकत सामान्य समान और एकरूप की ओर सक्रमण के जरिये सामान्यीकरण करना सिखाने पर ही दिया जाता रहा था। फलस्वरूप बच्चे में अमूर्त ढंग से सोचने की योग्यता नहीं आ पाती थी अथवा यह योग्यता स्वतःस्फूर्त ढंग से प्रायः शिक्षण की स्कूली विधियों की बदौलत नहीं अपितु उनके बावजूद विकसित होती थी। इस मत के प्रतिपादकों की दृष्टि में उन बहुसंख्य अनुसंधानों पर आधारित आपत्तियों में कोई दम नहीं है, जो सिद्ध करते हैं कि प्राथमिक कक्षाओं के छात्र का चिंतन मूर्त चिंतन होता है, कि उनमें विशेष से सामान्य की ओर सक्रमण पाया जाता है, यानी वह आगमनात्मक चिंतन होता है। शिक्षण पद्धति को दूसरे ढंग से भी संगठित किया जा सकता है और दूसरे परिणाम भी पाये जा सकते हैं जो दिखायेंगे कि सामान्य से विशेष की ओर सक्रमण के आधार पर ठोस प्रत्यय बनाना संभव है।

अतः शिक्षा विषयों को ऐसा बनाने की कोशिश की गयी कि उनसे स्कूली छात्रों में अमूर्त ढंग से सोचने की योग्यता पैदा हो और वे ठोस परिघटनाओं का आगे विश्लेषण करने में वैज्ञानिक प्रत्ययों का महारा ले। दूसरे शब्दों में, लक्ष्य यह था कि बच्चों को अपने चिंतन में सामान्य से विशेष की ओर बढ़ना सिखाया जाये। इसके लिए गणित और भाषा जैसे विषयों के विशेष पाठ्यक्रम बनाये गये जो इस सिद्धांत पर आधारित थे।

जैसा कि ज्ञात है पुरानी पद्धति के अनुसार बच्चों को सबसे पहले गिनती सिखायी जाती थी जो कि अधिक सामान्य गणितीय प्रत्यय - राशि - का एक विशेष रूप है। मनोविज्ञानवत्ताओं ने एक प्राक्कल्पना पेश की क्या ऐसा नहीं हो सकता कि बच्चों को पहले राशि व सामान्य प्रत्यय से परिचित कराया जाये और इसके बाद ही विशय रूपों पर आया जाये? बच्चों के मन में ऐसा प्रत्यय बन सके इसके लिए आवश्यक था कि पहले वस्तु के आंतरिक मार को उदघाटित किया जाय अर्थात् वस्तु की भीतरी विनयताओं को उघाडा और किसी माडल में अंकित किया जाये और वस्तु के परिमाणत्मक प्राचल दिग्घाय जाय जैसे

छात्रों को बताया जाये कि लवाई क्या होती है, भार क्या होता है, वस्तुओं की समतुल्यता क्या होती है, वगैरह। दूसरे शब्दों में, उच्च राशियों के परस्पर संबन्धों से परिचित कराया जाये। इस प्रकार राशि के प्रत्यय का समावेश होने से पहले ही बच्चों वस्तुओं के सहसंबन्धों से अवगत हो जायेंगे यथायथ वस्तुओं के साथ काम करेंगे, उनमें विभिन्न प्राचल (भार आयतन लवाई क्षेत्रफल, इत्यादि) मालूम करेंगे अलग-अलग प्राचलों के मुताबिक इन वस्तुओं की तुलना करें और समतुल्यता अथवा असमतुल्यता के संबन्धों को विशेष चिह्नों से दिखाना सीखेंगे ($k < x$ $k > x$)। अक्षर चिह्नों का उपयोग वस्तुओं से विसंबन्धित होने और राशियों को बौद्धिक घरातल पर समझने की सहायता देता था। इस प्रकार स्कूली छात्र गिनती जानने से पहले ही उत्क्रमणीयता अनुक्रमणीयता सनामिता, एकदिष्टता आदि गणितीय परिघटनाओं को समझने लग गये, जिसकी बनावट के पहली कक्षा के पूर्वार्ध में ही समीकरण के संबन्धों कर सकते थे। अनुसंधानों ने दिखाया कि राशियों की मुख्य विशेषताओं को प्रदर्शित करनेवाले अक्षर चिह्नों और फार्मूले पहली कक्षा के बच्चों के लिए गिनती में परिचय होने से पहले भी सर्वथा ग्राह्य थे। शिक्षण पद्धति के ऐम संगठन के परिणामस्वरूप बच्चों में अमूर्त चिंतन तथा सनामकारी योग्यताओं के विकास और शिक्षा सामग्री के सचेतन आत्मसात्करण के लिए आवश्यक पूर्वपेक्षाएँ पैदा हो जाती हैं और जिज्ञासा बढ़ जाती है।

बहुत कुछ इसी प्रकार से भाषा की शिक्षा भी दी जाने लगी। स्कूली छात्रों के सामने शब्दों के रूप तथा अर्थ के बीच मौजूद कार्यात्मक संबन्ध उदघाटित किया जाता अर्थात् बच्चों को भाषावैज्ञानिक विश्लेषण सिखाया जाता वे सामान्य में विशेष की ओर बढ़ते, भाषा को महसूस करने लगते और इस तरह आगे चलकर व्याकरण और शैली को हृदयगत करना उनके लिए अधिक जमान हो जाता।

आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान में प्रयुक्त विधियाँ

मनोविज्ञान की एक शाखा होने के नाते आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान एम्में मनोवैज्ञानिक तथ्यों के संग्रह के लिए जिनका कि

वैज्ञानिक विश्लेषण किया जा सकता है, मुख्यतः दो विधियाँ इस्तेमाल करती हैं—प्रेक्षण और प्रयोग। किंतु मनोवैज्ञानिक तथा शिक्षावैज्ञानिक अनुसंधान के विषय की विनिश्चितता के कारण इन विधियों के उपयोग में कुछ आपरिवर्तन आवश्यक हो जाते हैं। उदाहरणार्थ, आयु-वर्ग मनोविज्ञान में प्रेक्षण प्रायः ऐसे तथ्यों के क्रमिक अभिलेखन का रूप ले लेता है जो बच्चों के मनोविकास पर प्रकाश डालते हैं। दूसरे शब्दों में, उसमें प्रेक्षण का रूप दैनिकी की प्रविष्टियों जैसा होता है।

पिछले वर्षों में आयु-वर्ग एवं शिक्षा मनोविज्ञान में मनोवैज्ञानिक प्रयोगों की भूमिका बहुत बढ़ गयी है और उनमें भी अधिकांशतः बल प्रयोगशाला प्रयोग के बजाय प्राकृतिक प्रयोग पर ही दिया जा रहा है, जिसे बच्चों के अध्ययन में प्रमुख स्थान प्राप्त है।

प्राकृतिक प्रयोग प्रयोगकर्ता द्वारा विशेष रूप से निर्मित तथा जान-बूझकर परिवर्तित अवस्थाओं में छात्रों की सज्जानात्मक सन्नियता व्यक्तित्व की विशेषताओं और उनके परस्पर संबंधों की गवेषणा करने की संभावना देता है। मौखिक शिक्षा मनोविज्ञान निर्माणात्मक (शैक्षणिक) प्रयोग को बहुत महत्त्व देता है जो कि प्राकृतिक प्रयोग का ही एक रूप है। इस तरह के प्रयोग में छात्र के मनोविकास में होनेवाले परिवर्तन उसपर (छात्र पर) अध्यापक (प्रयोगकर्ता) के सक्रिय प्रभाव के फलस्वरूप देखे जाते हैं। जो भी तथ्य छोटी कक्षाओं के छात्रों द्वारा अमूर्त प्रत्ययों को ग्रहण किये जाने की संभावना को दर्शाते हैं वे सभी निर्माणात्मक (शैक्षणिक) प्रयोगों के फलस्वरूप ही पाये गये हैं।

तथ्य सफलता की एक अन्य विधि तथाकथित यमलीय विधि है। इसमें प्रेक्षण तथा प्रयोग के दौरान एक अड़ी यमली के मानसिक विकास की तुलना की जाती है और चूंकि यमली की आनुवंशिक विशेषताएँ समान होती हैं इसलिए कई परिवेशी कारकों, पालन व शिक्षा के प्रभावों को स्पष्टतः अलग किया जा सकता है।

बच्चों के मनोविकास का अध्ययन अनुप्रस्थ काट विधि से भी किया जा सकता है, जब अनुसंधानकर्ता मानस निर्माण के किसी निश्चित क्षण की मानसिक विशेषताओं को जानने का प्रयत्न करता है। एसी काट कई-कई बार दोहरायी जाती है और उनसे एक साथ बहुत गहरा

छात्रों के चार में जागवारी पायी जा सकती है। कभी-कभी विगण लवे अरसे (कई मालो) तक एक ही छात्र का अध्ययन करता रहता है और उसके मानस में आनवाले कतिपय महत्त्वपूर्ण परिवर्तना को दर्ज करता जाता है। इस प्रकार के अध्ययन को अनुदैर्घ्य अध्ययन कहा जाता है।

आयु वर्ग एक शिक्षा मनोविज्ञान बहुत सी ठोस गवेपणात्मक विधियों का व्यापक प्रयोग करता है जिनमें प्रक्षण तथा प्रयोग के सभी रूप और स्पातर (सभाषण कार्यक्लाप के फलो का विश्लेषण, परीक्षा, आदि) शामिल है। ठोस गवेपणात्मक विधियों का बाहुल्य तथा वैविध्य आधुनिक शिक्षा तथा आयु-वर्ग मनोविज्ञान की सिद्धात तथा व्यवहार, दानो की ही दृष्टियों से महत्त्व रखनेवाली जटिल समस्याओ का समाधान सुनिश्चित करते हैं।

मानसिक विकास और शिक्षण

§१ मानसिक विकास की अवस्थाएँ

विकास - बच्चे द्वारा सामाजिक व ऐतिहासिक अनुभव के आत्मसात्करण की प्रक्रिया

मनुष्य और पशुओं का मानस निरंतर विकसित की जात म रहता है। किंतु पशुओं और मनुष्य के विकास के स्वरूप तथा मार्ग में अंतर होता है। मनुष्य और पशुओं की मानसिक प्रक्रियाएँ एक-दूसरे से भी और संरचना की दृष्टि से भी समान्य नहीं हैं। मनुष्य का मानसिक विकास मुख्य रूप से जैविक नियत प्रक्रियाओं के अंतरण के जरिये होता है। उसके आग्रह पर ही वह अपने-अपने बाह्य परिवेश के अनुकूल बनाता है। इसके विपरीत पशुओं के व्यवहार क्रियाओं की विशिष्टता यह है कि वे बच्चे द्वारा आत्मसात् किए जाने की प्रक्रिया से निर्धारित होती हैं। बच्चा मनुष्यों के बीच, मनुष्यों द्वारा प्रकृतियों और पशुओं के संबंधों के बीच पैदा होता और रहता है। इसके अंतर्गत व्यवहार का अनुभव स्थिरांकित होता है। इस प्रक्रिया में व्यवहारिकता की प्रक्रिया ही बच्चे का विकास है। यह प्रक्रिया बच्चों की दिशा में प्रगति में, अर्थात् उनके द्वारा मिश्रित ज्ञान द्वारा प्रकृत है।

मनुष्य की मानसिक प्रक्रियाएँ एक-दूसरे से अलग-अलग होती हैं। लोगो ने प्राचीन काल में ही विभिन्न वस्तुओं की प्रतीका चिह्नों मक्केतो, आदि का उपयोग करना सीखा था। प्राचीन या आधुनिक शिक्षण आदि के दौरान निश्चित मुद्रनाओं के अंतरण के द्वारा ही प्रकृत होता है। मकत और बारी प्रक्रियाओं और नियत-प्रक्रिया से प्रकृत

का कार्य करते हैं। अतः सबसे पहले इन माधनों का उद्भव और विकास - और इसमें सभ्यता का विकास भी आ जाता है - ही मानव के ऐतिहासिक विकास की प्रक्रिया को चिह्नित करता है। इन साधनों में दक्षता प्राप्त करने पर ही वैयक्तिक विकास निर्भर होता है। बच्चों की चिंतन स्मरण तथा प्रत्यक्षण क्षमता काफी हद तक बौली, काम करने के तरीके सक्तों चिह्नों आदि के प्रयोग में उसकी दक्षता का परिणाम होती है।

मानवजाति के इतिहास में कार्यकलाप के साधनों का ही विकास नहीं हुआ है अपितु इन साधनों के अंतरण, उत्तरवर्ती पीढ़ियों को ऐतिहासिक अनुभव के अंतरण का विशेष तरीका भी जमा है, बड़ा है और जटिलतर होता गया है। यह विशेष तरीका शिक्षण है। वह सामाजिक अनुभव को अंतरित करने की एक लक्ष्योद्दिष्ट, विशेषतः गठित प्रणाली है। इस प्रकार शिक्षण बच्चों के मानसिक विकास की प्रक्रिया में निर्णायक भूमिका अदा करता है।

मानसिक विकास की जैविक अवस्थाएँ

जैसा कि बताया जा चुका है जैविक और आनुवंशिक नियमों में मनुष्य के मानसिक विकास की मुख्य विशेषताओं की व्याख्या करना सैद्धांतिक दृष्टि से भ्रामक है और व्यवहार में बड़ी कठिनाइयाँ उत्पन्न कर सकती हैं। चूँकि तब अध्यापक की भूमिका निष्क्रिय प्रेक्षक से अधिक कुछ नहीं होती। मार्क्सवादी आयु वर्ग और शिक्षा मनाविज्ञान यह मानकर चलता है कि मनुष्य के मानसिक विकास के नियम समाज की उपज होते हैं और विकास की प्रक्रिया बच्चों के रहन-सहन तथा पालन की अवस्थाओं की जटिल समष्टि में निर्धारित होती है।

विकास की जैविक अवस्थाओं आनुवंशिकता और शारीरिक विकास की तंत्रिकाक्रियात्मक विशेषताओं की क्या भूमिका है?

मनुष्य की मानसिक सक्रियता एक बहुत ही जटिल वस्तु है। उसकी विभाजन में पहले रहन-सहन और पालन की उपज होती हैं। मनुष्य-व्यक्तिपरक स्मृति सप्रत्ययात्मक चिंतन वस्तुपरक प्रत्यक्षण और अत्य उच्चतर विभाजित मानवीय मानसिक क्रियाएँ जैविक और

आनुवंशिक तरीके से न तो अंकित होते हैं न अतरित ही किये जाते हैं। इस कारण हम उन्हें ऐतिहासिक विकास की प्रक्रिया में बदलता और अधिकाधिक परिष्कृत होता पाते हैं।

मनुष्य की जटिल, जीवनकाल में विकासमान मानसिक सक्रियता (चितन, बोली) और अधिक सामान्य नैसर्गिक क्रियाओं (अनुकूलित मवध आदि बनाने की गति) के बीच भेद किया जाना आवश्यक है। मानसिक सक्रियता में बहुत सी अन्य चीजों के अलावा ये सामान्य क्रियाएँ भी शामिल होती हैं। उदाहरणार्थ ज्ञात है कि मनुष्य की संगीत योग्यता और मूक्षम ध्वनि पहचान क्षमता के बीच, गणितीय चितन और दैगिक विश्लेषण व सश्लेषण क्रिया के बीच मवध होता है। सामान्य, नैसर्गिक गुण, जिन्हें आम तौर पर सहज वृत्तियाँ कहा जाता है मनुष्य की अधिक जटिल और वाह्य परिस्थितियों से प्रभावित मानसिक क्रियाओं के अग होते हैं।

कुछ मामलों में, जब सामान्य क्रियाएँ अल्पविकसित अथवा अवरुद्ध होती हैं, वे अपन से उच्चतर अधिक जटिल मानसिक सक्रियता को निर्धारित करने लगती हैं। उदाहरणार्थ, प्रातम्या की पश्चकपाल भित्ति पर गभीर चोट लगने में मनुष्य ठीक से गणना नहीं कर पाता अर्थात् उसमें परिकलन अक्षमता पैदा हो जाती है। सामान्य विकास की हालत में कतिपय सहज वृत्तियाँ मानसिक सक्रियता के विकास की केवल एक शर्त होती हैं, लेकिन चूँकि मानसिक सक्रियता कतई भी इन सामान्य क्रियाओं तक सीमित नहीं है, इसलिए वह उनपर प्रत्यक्षत निर्भर नहीं भी हो सकती है। यहाँ तक सिद्ध किया जा चुका है कि स्वयं सामान्य क्रियाएँ भी एक विशेषतः सगठित कारक के प्रभाव से विकसित हो सकती हैं। इस तरह, मनोविज्ञानवेत्ताओं ने मिसाल के लिए, मूक्षम ध्वनि पहचान शक्ति विकसित करने के तरीके ढूँढे हैं। स्थानिक मस्तिष्क विकारों के रोगियों के क्षतिपूरक पुनःस्थापक उपचार के परिणामस्वरूप जटिल मानसिक सक्रियता (बोली चितन प्रक्रियाएँ) के ढाँचे के पुनर्निर्माण का प्रचुर अनुभव बताता है कि जटिल मानसिक सक्रियता और सामान्य क्रियाओं के बीच एक गतिशील व्यवहित मवध है (सोवियत वैज्ञानिक अ० र० लूरिया और उनके सहयोगियों का अनुसंधान)।

उच्चतर तंत्रिका मत्रियता के प्ररूप को कुछ वैज्ञानिक ¹⁹¹⁴ के कार्य की एक आनुवशिकत अतरित विशेषता मानते हैं। वह तंत्रिका प्रक्रियाओ की शक्ति गतिशीलता और सतुलन को द्योतित करता है। किंतु विकास की मनोवैज्ञानिक और शरीरक्रियात्मक विशिष्टताओ का यह सबध भी एकागी नहीं है। वह स्वयं बच्चे के व्यष्टित्व की सररचना और उसके विकास की प्रक्रिया की अधिक जटिल प्रणाली में शामिल है और काफी हद तक उनसे निर्धारित होता है। उदाहरणार्थ, तंत्रिका प्रक्रियाओ की अति गतिशीलता अगर कुछ परिस्थितियों में आशिकत सूक्ष्म-वृक्ष की तीव्रता और कार्य रीति को बदलने की सभावना का आधार होती है तो अन्य परिस्थितियों में ध्यानाभाव तथा आवेगशीलता में महायक बनती है।

इस प्रकार शरीरक्रियात्मक, सरलतम और आनुवशिकत अतरित न्रियाए मानसिक विकास की प्रक्रिया के कतिपय पहलुओ पर प्रभाव डाल सकती हैं। किंतु उनका महत्त्व निर्णायक नहीं है। विकास प्रक्रिया की मूल अतर्वस्तु और क्रियातत्र बहुत सी परिस्थितियों की समष्टि पर निर्भर होते हैं। उनमें प्रमुख बच्चो के शिक्षण व पालन की परिस्थितिया है।

§२ शिक्षण तथा पालन की प्रक्रिया में बच्चो के मनोविकास की मुख्य दिशाए

मनुष्य के मानसिक विकास का मूल समाज में देखन का अर्थ यह कर्तई नहीं है कि विकास की प्रक्रिया को जान और अनुभवा व सामाज्य मन्वय तक सीमित मान लिया जाये। मनुष्य के मानसिक विकास को सामाजिक प्रवृत्ति को ध्यान में रखकर हम इस प्रक्रिया की जटिलता और बहुमुखी स्वरूप को समझ सकते हैं क्योंकि ऐसा उपागम होन में ही विकास किन्ही क्रियाओ की परिपक्वता का अथवा परिमाणात्मक वृद्धि का नहीं अपितु मनुष्य के समग्रत विकास का, अर्थात् व्यष्टित्व के विकास का पर्याय बनता है।

शिक्षण की अतर्वस्तु और मानसिक विकास

शिक्षण की प्रक्रिया में बच्चों के विकास का मुख्य और निर्धारण करने वाला पहलू ज्ञान और कार्य-रीतियों का जटिलीकरण होता है। आज बहुत से अनुसंधानकर्ता सिद्ध कर चुके हैं कि शिक्षण की अतर्वस्तु, यानी बच्चे को सिखाया जानेवाले ज्ञान व कार्य-रीतियों को बदलकर उसके विकास को भी काफी कुछ बदला जा सकता है।

सोवियत वैज्ञानिकों की अनेक खोजें बताती हैं कि शिक्षण की अतर्वस्तु में विशेष साधनों (जैसे संवेदन विकास के दौरान आकृति और रंग के मानक, माप के मानक, गणित की शिक्षा के दौरान विभिन्न माडल तथा ग्राफ) का समावेश किये जाने से बौद्धिक विकास की उन सीढ़ियों में दृनियादी परिवर्तन आ जाता है, जिन्हें निरपेक्ष और अपरिवर्तनीय माना जाता रहा था। स्विस् मनोविज्ञानवेत्ता जा पियाजे (१८९६-१९८०) ने अपने अध्ययनों के आधार पर दावा किया था कि गणितीय सक्रियाएँ ७-८ वर्ष से कम आयु के बच्चों के लिए दुर्बोध होती हैं। पियाजे द्वारा उल्लिखित 'परिमाण की असंरक्षणता' की परिघटना सर्वविदित है, जो निम्न प्रयोग में देखी जा सकती है। दो समान घड़ों में समान मात्रा में पानी भरा जाता है। इसके बाद बच्चा देखता है कि एक घड़े से पानी दूसरे, अधिक सकरे व ऊँचे घड़े में भरा जा रहा है। पानी के स्तर को ऊँचा उठा देखकर बच्चा कहता है कि पानी ज्यादा हो गया है। लेकिन जैसा कि सोवियत वैज्ञानिकों के अध्ययनों ने दिखाया है ५ वर्ष की आयु के बच्चों के संवध में भी उपरोक्त परिघटना सही नहीं होगी, यदि उन्हें मापने की सक्रिया सिखायी जाये।

तार्किक सक्रियाएँ जो जैसा कि पियाजे की मान्यता थी ११-१२ वर्ष की आयु में जाबर ही विकसित हो पाती हैं वस्तुतः स्कूलपूर्व आयु में ही पहुँच व भीतर बन जाती हैं, यदि उन सक्रियाओं को करने के विनाय साधन उपयोग किये जायें। उदाहरणार्थ, जब ६-७ वर्ष की आयु के बच्चों को किसी विशेष पहचान चिह्न व मुताबिक चीजों को जोड़ने के लिए मानक प्रतिरूप इस्तेमाल करना सिखाया जाता है तो उनमें वर्गीकरण की सक्रियाओं व विज्ञान की प्रियायिधियाँ और

मीडिया काफी उन्नत जाती है। अध्ययन में प्राप्त मामलों बनाने हैं कि प्राथमिक रक्षाओं व चर्चा और कभी-कभी तो मूलपूर्व आयु व बच्चे भी पाठ्य विषयों की वैज्ञानिक अनुसंधानों का हृदयगत करने में महत्त्व हात है। वैज्ञानिक पान का आत्मसात् करना बच्चा की विचार शक्ति व विचारों को बुनियादी तौर पर पुनर्गठित करना आवश्यक बना देता है।

किसी भी वैज्ञानिक विषय व अनुसंधान पान की संरचना जटिल होती है और इस संरचना में विचार अभ्यास, वस्तुएं तथा मंत्रियां समाविष्ट रहती हैं। यह आवश्यक है कि बच्चे नयी मंत्रियाओं को उनमें विशिष्ट प्रकरणों में, अर्थात् उस कार्यक्षेत्रों के सदर्भ में आत्मसात् करें, जिसे संपन्न करने का साधन यह मंत्रिया है। उदाहरणार्थ, अंकगणितीय मंत्रियाओं को अंकगणितीय प्रश्नों को हल करने व साधन के रूप में सिखाया जाता है। किसी निश्चित प्रश्न को हल करने व लिए आवश्यक मंत्रियाओं की समष्टि उस प्रश्न व हल करने की रीति हाती है।

इस प्रकार शिक्षण में बच्चे निश्चित प्रश्नों और उन्हें हल करने की रीतियों का सीखते अथवा आत्मसात् करते हैं। शायद विविध प्रश्नों को हल करने पाना रीति के सामान्यीकरण पर निर्भर होता है। सामान्यीकरण की विभिन्न माथावाली रीतियों की संरचनाओं में अंतर होता है। बहुत से बच्चे किसी निश्चित क्रिया को मन में रखकर और उससे सीधे अंकगणितीय क्रिया पर आकर अंकगणित के प्रश्न हल करते हैं। इसीलिए उनमें तथाकथित प्रतिलोम प्रश्नों को हल करने में गलतियां होती हैं। उदाहरण के लिए प्रश्न है एक लडका दूसरे लडके को तीन पैसे दे देता है और उसके पास पांच पैसे बच जाती है। उसका पास कुल कितनी पैसे थी? इस सवाल में बच्चे घटाने की मंत्रिया इस्तमाल कर बैठते हैं क्योंकि उनकी चेतना में यही क्रिया आम तौर पर दे देना बच जाना शब्दों से जुड़ी होती है। इससे यह निष्कर्ष निकलता है कि बच्चे अंकगणितीय मंत्रिया के सामान्यीकृत अर्थ को उही समझते। इसका कारण यह है कि अंकगणितीय प्रश्नों को हल करने की सामान्यीकृत रीति का ढांचा जटिल होता है और उसमें 'समान - असमान' 'अस - पूरा' के संबंधों और

अकगणितीय सन्निया का समावेश होता है। जिन बच्चों को सामान्यीकृत रीति सिखायी जाती है, वे मीधे प्रश्नों और प्रतिलोम प्रश्नों को समान सहजता से हल कर लेते हैं।

इस प्रकार शिक्षण की अतर्वस्तु बच्चों द्वारा सीधी जा रही रीतियों और ज्ञान की विशेषताएँ और शिक्षण में एक निश्चित समबद्धता बच्चों के विकास में एक मुख्य पहलू को चोखित करते हैं। बच्चों के बौद्धिक विकास का सामान्य प्ररूप और सरचना शिक्षण की अतर्वस्तु पर निर्भर होते हैं।

रीतियों और ज्ञान के प्रयोग के मानसिक तन्त्रों का विकास

एक ही तरह की रीतियाँ सन्नियता के सामान्य प्ररूप को निधारित करती हुई बच्चों द्वारा समावेश सफलता के साथ इस्तेमाल की जा सकती हैं। सफलता की मात्रा दत्त कार्य के किये जाने के मूल में निहित मानसिक तन्त्रों की विशेषताओं पर निर्भर होती है। मनोवैज्ञानिक अनुसंधानों से प्राप्त तथ्य दिखाते हैं कि ये तन्त्र अलग-अलग पाठ्य विषयों के लिए विशिष्ट सन्नियाएँ और सबध नहीं होते बल्कि उनका सामान्यीकृत स्वरूप होता है। सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता बच्चों के बौद्धिक विकास की सामान्य प्रनिया में बौद्धिक सन्नियता की सामान्यीकृत युक्तियों (अमूर्तन, तुलना, विश्लेषण, सरलेपण) का महत्त्व प्रदर्शित कर चुके हैं। उदाहरणार्थ अकगणित के प्रश्नों को हल करने में 'अश-पूर्ण' सबध का उपयोग करने के लिए बच्चों को इस सबध के बारे में सामान्यीकृत ज्ञान का प्रश्नों की ठोस शर्तों के साथ सहसबध स्थापित करना होगा और शर्तों में वे चीजें अलग करनी होंगी जो इस सबध के अनुरूप हैं (लडके के पास जितनी पेंसिलें थी, वे पूर्ण हैं और जो बच गयी और जो उसने दे दी वे "अश" हैं)। प्रतीत हो सकता है कि यह सब स्वतः हो रहा है और ऐसी घटना के पीछे कोई भी विशेष न्नियाएँ नहीं हैं। किंतु वास्तव में बात ऐसी नहीं है। रीति के प्रयोग की प्रनिया में रीति और अर्जित ज्ञान का उम मूर्त प्रश्नों से सहसबध स्थापित करना आवश्यक है जिसमें वे प्रयोग किये जाते हैं। छात्रों को ऐसे सहसबध के उच्चतर रूप सिखाये जान चाहिए

जैम मूर्त और अमूर्त पात तो एग को दूगरे मे जोडना, परम्पर मरद बनाना ।

विभिन्न वायनापाओ क ढीगन और विभिन्न पाट्य विपरा म भी ढात्र के मनावैतानिक तत्र वा प्ररूप अयवा म्तर मामान्यत बहा होता है । उदाहरणार्थ जा उरुने मुख्यतया गामग्री की मूर्त अनवरुत म निरुगित हान है और अमूर्त मामानीरुत अर्थ वा अनग वरन म कठिनाई अनुभव वरत है उनक माय एमा प्राय गणित म भी हान है और भौतिकी म भी इतिहाग म भी होता है और माहित्य म भी ठीक इमी प्रकार बच्चा क विविध कार्यकलापो म यथाविहितवागे प्रवृति और सामग्री की टोम विगपनाओ वा विरुनेपण वरन क उरुह घ्यात म रखन क बजाय अमूर्त ग्रावो पर अधिव जोर देन की प्रवृति भी प्रकट हो सकती है । अत मामान्यीरुत त्रियाओ (तुलना, विरुनेपण मश्लेपण आदि) वा विकाम सीग्री हुई रीतियो क प्रयोग की सफनता को निधारित वरता है ।

मानसिक तत्रा वा निर्माण बच्चो के विकाम की प्रक्रिया वा एक महत्त्वपूर्ण पहलू है ।

व्यक्तित्व के सामान्य विशेषकों का विकास

विकास की प्रक्रिया म ज्ञान तथा कार्य रीतिया बदलते और जटिलतर ही नहीं बनत है । बच्चे के मानसिक विकास म उसके समस्त व्यक्तित्व का बदलाव, जर्थात व्यष्टित्व क सामान्य विशेषको का विकास भी शामिल रहता है । विकाम की प्रक्रिया मे बच्चो की मानसिक सक्रियता के विभिन्न पहलू बदलते रहते है रीतियो और अधिकाधिक सख्या मे विभिन्न त्रियाओ को करने की योग्यताओ का मचयन और परिवर्तन होता है ज्ञान और धारणाए बदलती है, नये अभिप्रेरको और अभि रचियो का विकास होता है । फिर भी इन सब परिवर्तनो म जो सबसे सामान्य और निर्णायक है, उहे हम निर्दिष्ट कर सकते है । ये है १) बच्चे के वैयक्तिक भुकाव के सामान्य विशेषक, २) उसकी सक्रियता की मानसिक सरचना की विशेषताए, और ३) चितन के तत्रो का विकास-स्तर ।

१ वैयक्तिक भुकाव का विकास। विकान की प्रक्रिया में बननेवाले अभिप्रेरकों की ममन्त बहुमिधता के बावजूद बच्चों और किंगोरो का अध्ययन करके उन मुख्य भुकाव को पहचाना जा सकता है जा उनके आचरण व व्यवहार की मुख्य विशेषताओं को निर्धारित करता है। कुछ बच्चों में मुख्य पढाई की ओर भुकाव होता है उनके लिए अच्छा पटना शिक्षक की अपेक्षाओं को पूरा करना महत्त्वपूर्ण होता है, उन्हें अपने परीक्षा परिणामों की बहुत चिन्ता रहती है। कभी-कभी ऐसा भुकाव किञ्चित् औपचारिक रूप भी ले लेता है छात्र को रट्टू बना देता है। दूसरे बच्चों में ज्ञान की ओर भुकाव होता है। वे प्रश्न समस्याएँ हल करना पसन्द करते हैं, नयी-नयी बात जानना चाहते हैं। किन्तु सभी पाठ्य विषयों से उनका ममान नगाव नहीं होता। इन बच्चों के लिए एक अथवा परीक्षा परिणाम उतने महत्त्वपूर्ण नहीं होते, जितनी यह बात कि उनकी जानकारी में कितनी वृद्धि हुई है। बहुत से बच्चों के लिए सर्वाधिक महत्त्व अपने साथी-सगियों, आसपास के लोगों के साथ सबधों का होता है। इन बच्चों का व्यवहार समुदाय में, अपने समवयस्कों में और वयस्कों के सामने एक खास स्थान पाने की ओर लक्षित रहता है। प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के लिए पहले ही स्कूलपूर्व आयु में ही विकसित हो चुके व्यवहार और सबधों के सारूपों का कभी-कभी अत्यधिक महत्त्व होता है।

मुख्य वैयक्तिक भुकाव पर बच्चों के मानसिक विकास के बहुत से अन्य महत्त्वपूर्ण पहलू भी निर्भर होते हैं। उदाहरण के लिए ज्ञान की ओर भुकाव होने पर बच्चे बाह्य जगत की वस्तुओं और परिघटनाओं के बारे में जानने को उत्सुक रहते हैं और ऐसी जानकारी पाने की रीति को अपनी चेतना में अंकित कर लेते हैं। किन्तु साथ ही ये बच्चे क्रियाओं या दक्षता के मामले में किञ्चित् लापरवाह भी हो सकते हैं, क्योंकि बहुधा उनकी कार्य के परिणाम पाने में रुचि नहीं होती (विशेषतः जब इसका सबध व्यावहारिक कृत्यका को पूरा करने से होता है)। पढाई की ओर भुकाव रखनेवाले बच्चे पढाई से सम्बन्धित कृत्यों को और कुछ खास क्रियाओं को गभीरतापूर्वक लेते हैं किन्तु उनमें कभी-कभी ढर्रे के मुताबिक काम करने की प्रवृत्ति पैदा हो जाती है और किमी नय (सीखे हुए नमून में मल न गानवाल) प्रश्न का

हल करन की सामान्य रीति खुद ही खोजने में वे कठिनाई अनुभव कर सकते हैं। जिन बच्चों के लिए दूसरों के साथ सबंध विशेष महत्त्व रखते हैं, वे अपने इस भुकाव को अलग-अलग तरीकों से साकार बना सकते हैं। उदाहरणार्थ, कुछ बच्चे कक्षा में सबसे पहले हाथ उठाते हैं और कुछ इसी से सतोष कर लेते हैं कि उन्हें गिरोह का सरदार, शरावती आदि कहा जाता है।

सामान्य भुकाव ही बच्चों के स्कूली जीवन को, उनकी धारणाओं, ज्ञान तथा व्यवहार रूपों के विकास की विशेषताओं को निर्धारित करेगा। अतः वैयक्तिक भुकाव को ध्यान में रखना सर्वाधिक कारण शिक्षण तथा पालन की सर्वप्रथम और आवश्यक पूर्वशर्त है।

किंतु भुकाव कोई जड़ अपरिवर्तनीय और व्यक्तित्व के प्ररूप को हमेशा के लिए तय कर देनेवाली चीज नहीं है। यह पाया गया है कि पहले प्राथमिक कक्षाओं में शनैः शनैः पढाई के प्रति भुकाव बढ़ता है और फिर चौथी कक्षा से आसपास के लोगों के साथ सबंध महत्वपूर्ण बनने लग जाते हैं।

२ सक्रियता की मानसिक संरचना का विकास। हर सक्रियता में कुछ खास तत्त्व समाविष्ट रहते हैं। वे सब मिलकर ही उस सक्रियता की संरचना को चोखित करते हैं। ये तत्त्व हैं अभिप्रेरक, यानी वह चीज जिसकी खातिर कोई काम किया जाता है उद्देश्य, यानी उस चीज की धारणा जिसे दत्त कार्य को करने के परिणामस्वरूप पाया जाना है सक्रियता और रीति, जो दत्त परिणाम को पाने के लिए आवश्यक है और वस्तु अथवा विषय, यानी वह सामग्री, जिसे रूपांतरित करके आवश्यक परिणाम पाया जायेगा। उदाहरणार्थ, स्कूली बच्चे विडरगार्टन के बच्चा के लिए नववर्ष वृक्ष को सजाने की चीज या उपहार की वस्तुएं बनाते हैं। इस कार्य के अभिप्रेरक अलग-अलग बच्चा के मामले में अलग-अलग हो सकते हैं। कुछ उसे नन्हें बच्चा का शुभ करन के लिए करते हैं कुछ वयस्कों के आदेश का पालन करने के लिए और कुछ इसलिए कि इस काम को करने में खुद उन्हें आनंद आता है। उद्देश्य मजान या उपहार की चीज बनाना है। वस्तु वह सामग्री है जिसमें ये चीज बनायी जाती है। सक्रियताएँ व सभी ठाम क्रियाएँ हैं जिन्हें वांछित परिणाम अथवा उत्पाद को पाने के लिए

किया जाना है (वागज काटना रगना चित्र बनाना चिपवाना आदि)। इस मार कार्य में बच्चे अपने व्यष्टित्व को अलग-अलग ढंगों से अभिव्यक्त करते हैं। कुछ पहले से ही निर्धारित करते हैं कि कौन सी चीज़ें बनानी हैं (लक्ष्य), तदनुकूल सामग्री चुनते हैं सभी आवश्यक सत्रियाएँ करते हैं और वाछित परिणाम या उत्पाद पा लेते हैं। अन्य लक्ष्य के बारे में भूल जाते हैं और मिसाल के लिए कार या घर बनाना शुरू कर देते हैं। कुछ बच्चे मुख्यतः उम्र सामग्री से निर्दिष्ट होते हैं जो उनके पास है या जिससे काम करने का उन्हें अनुभव है। उदाहरण के लिए पहली कक्षा के एक बच्चे ने वागज का भुनभुना बनाना चाहा। लेकिन मेज पर रूई पड़ी है और वह गोला बनाने लग जाता है। पूछे जाने पर कि वह क्या बना रहा है वह जवाब देता है 'मालूम नहीं, क्या बनेगा। दो गोलों को जोड़कर वह बर्फ का पुतला बनाता है, फिर पेंसिल देखकर पुतले के लिए एक छड़ी बनाता है और बाकी पेंसिलों को सड़क और स्लजगाड़ी की शकल में सजाकर कहता है "बच्चों ने बर्फ का पुतला बनाया है और स्लेज की सवारी कर रहे हैं।" यहाँ न केवल ठोस उद्देश्य (भुनभुना बनाना) बल्कि अधिक् व्यापक उद्देश्य (नववर्ष वृक्ष को सजाने की चीज़ बनाना) भी भुला दिया गया है।

उद्देश्य और उसका अभिप्रेरक के साथ संबंध सत्रियता में निर्णायक महत्त्व रखते हैं। बच्चे में लक्ष्योन्मुख सत्रियता शनैः शनैः ही विकसित होती है। उदाहरणार्थ, ३ वर्ष तक के बच्चे अपनी त्रियाओं को पूर्व निर्धारित उद्देश्य के अनुसार नियोजित नहीं कर सकते और उद्देश्य को आसानी से भुला बैठते हैं। ५-७ वर्ष की आयु के बच्चों की त्रियाएँ काफी हद तक सामग्री से और उस वस्तुपरक स्थिति से निर्धारित होती हैं, जिसमें वे त्रियाएँ की जाती हैं। उदाहरण के लिए, वे जब चौकोर टुकड़ों से घर बनाते हैं, तो उनकी त्रियाएँ इसपर निर्भर होती हैं कि उनका सामने कैसे (किस रूप अथवा रंग के) टुकड़े पड़े हैं। घर बनाने की पहले से सोची हुई योजना पर उनकी त्रियाएँ बहुत ही कम निर्भर होती हैं। स्कूलपूर्व आयु के अंत में ही भावी उत्पाद अथवा परिणाम की धारणा त्रियाकलाप में प्रमुख स्थान लेने लगती है। किंतु ऐसा सभी बच्चों के मामले में नहीं होता। स्कूल में पहुँचने के बाद भी बहुत से

बच्चों की सक्रियता में लक्ष्यो-मुखता, संगठनशीलता तथा सकल का स्तर काफी नीचा होता है और यह उनके शिक्षण को अत्यधिक कम बना देता है।

प्राथमिक कक्षाओं के अंत तक अधिकांश छात्रों में सक्रियता के उद्देश्य और अभिप्रेरक के बीच स्वयं ही संबन्ध स्थापित करने की क्षमता पैदा हो जाती है। कार्य का सामान्य प्रयोजन बदलने पर बच्चे ठान उद्देश्य को भी बदल सकते हैं और अपनी क्रियाओं को तदनुकूल समझ कर सकते हैं। यह बात, मिसाल के लिए, निम्न प्रयोग में देखी जा सकती है। पहली से चौथी कक्षा तक के बच्चों को चौकोर टुकड़ों और अन्य सामग्रियों से नगर बनाने को कहा गया। किंतु आम वृत्तिक हर बार बदल दिया जाता था। मिसाल के लिए, पहली बार ऐसा नगर बनाना था जिसमें बौने और भीमकाय रहते हों। दूसरी बार ऐसे निवासियों का नगर बनाया जाना था जो केवल दो ही रंग पहचानते हैं - लाल और नीला। तीसरी बार कहा गया कि ऐसा नगर बनाएं, जिसके निवासी चलते नहीं, उड़ते हों। पहली और दूसरी कक्षाओं के बहुत से छात्रों ने तीनों बार एक ही तरह के नगर बनाये और बनाने के ढंग में भी कोई तब्दीली नहीं की। किंतु तीसरी और विशेषतः चौथी कक्षाओं के छात्रों ने हर बार उद्देश्य भी बदला और अपनी क्रियाएँ भी।

आयु में वृद्धि के साथ अपनी सक्रियता को संगठित करने और अपनी योजना को साकार बनाने की योग्यता भी बढ़ती है। ये सब योग्यताएँ बच्चा के शिक्षा कार्यकलाप में भी प्रकट होती हैं। कुछ बच्चे नियत कार्य पूरा करते हुए प्रश्न के केवल अलग-अलग हिस्सों पर ध्यान केंद्रित करते हैं और उन्हें आपस में संबद्ध नहीं करते, दूसरे पूरे तौर पर प्रश्न की समझ और अन्य प्रासंगिक सामग्रियों से उसके संबन्ध, आदि को ध्यान में रखकर अनुरूप काम-नीतियाँ चुनते हैं। इस प्रकार सक्रियता की मानसिक संरचना के विकास की प्रक्रिया में बच्चों के सामान्य व्यवहार की विगणना भी बढ़ती है (लक्ष्यो-मुखता, संगठनशीलता और मकसद का विकास होता है) और स्वयं शिक्षा कार्यकलाप की संरचना भी बनती है।

३ चेतना के तर्कों का विकास। चेतना के विकास की प्रक्रिया में

बच्चे द्वारा वास्तविकता व आदर्श प्रतिबिम्बन की अतर्वस्तु मरचना तथा तत्रा म परिवर्तन आन है। यह बात ग्राम तौर म उमकी चितन-प्रिया की विपताओ के पर्वर्तन म भी प्रकट होती ह। उदाहरणार्थ स्कूलपूर्व आयु का बच्चा अधिकागत स्थितियों को उनकी अविभाज्यता म और वस्तुआ को उनकी बाह्य विपताआ के मुताबिक ही ग्रहण करता है। बाद मे वह वस्तुआ व प्रकार्य को और फिर उनकी मरचना आदि का भी पहचानन ममभन लगता है। गनै गनै सकल्पनाए और सकल्पना शृङ्खलाए भी बनन लगती है।

बच्च की चितन शक्ति व विकास व ये विभिन्न स्तर सकल्पनाओ की तुनना जैम प्रश्न का उत्तर देन म प्रकट होत है। यह पूछे जान पर कि पत्थर और अडे म क्या अतर है बच्चे उत्तर दत हैं पत्थर मडक पर, शहर म होता है और अडा दूकान म विकता है (यह तुनना बच्चे व ठोम, स्थितिमूलक अनुभव पर आधारित है) अडा सफे होन पर भी अदर म पीला होता है और पत्थर सिर्फ सफे या भूरा होता है" (बाह्य लक्षणो का पृथक्करण) अडा छाया जाता है, पत्थर नही", ' अडा ग्रान के काम आता है और पत्थर मवान बनान के" (वस्तु व प्रकार्य का पृथक्करण) अडा मुर्गी देती है और पत्थर प्रभृति म घुद जनता है" (उत्पत्ति भेद दर्शाना) दोनो वस्तुए है, लेकिन पत्थर ग्राया नही जा सकता और अडा छाया जाता है" (वर्ग और प्रकार निदर्शी सकल्पना का इस्तमाल)। इम प्रकार एक ही यथार्थ अतर्वस्तु विभिन्न बच्चो द्वारा विभिन्न रूपो मे प्रतिबिम्बित की जा सकती है। वे इम अतर्वस्तु व विभिन्न पक्षो और लक्षणो को पृथक्कृत करते है। फलन्वम्प बच्चे की चेतना की यथार्थ अतर्वस्तु भी बदल जाती है।

बच्चे की चेतना और चितन शक्ति के विकास का स्तर जितना ऊचा होगा, उमके द्वारा प्रयुक्त और आत्मसात्कृत सकल्पनाए उतनी ही बहुविध लक्षणो से युक्त और जटिल होगी। इसका कारण यह है कि चेतना वस्तुओ के बाह्य गुणधर्मों का सामान्य यात्रिक प्रतिबिम्ब नही है, उसमे उम तरह-तरह की अतर्वस्तु का विश्लेषण सश्लेषण और अतर्संबधन भी होता है, जिम बच्चा पहले लक्षित कर चुका था। इसीलिए विभिन्न लक्षणो को एक समग्र, अविभाज्य वस्तु मे सबधित,

सन्लेपित करने की योग्यता पतना व प्रियाम का एक मुख्य दूत है। बच्चा को मिमात्र व निरा ८ मे ७ लक्षण (तड़, हरा, लडा कडा) गिनाय जात है और कहा जाता है कि उन बस्तुओं व वन वताय जिनमे य सभी लक्षण हो। पता चन्ता है कि विभिन्न वन (पहनी म चौथी कक्षाओं के छात्र) कृत्यक को एक ही जैसी मन्ता व साथ हन नही कर पात। कुछ सभी लक्षणों को ध्यान म रख मन है (उनके अनुमार उपरोक्त लक्षण समूह म युक्त चीज " रत्नगाडा , हा मक्की है साप हो मन्ता है) दूसरे कुछ ही लक्षणों को ध्यान म रखत है और 'प्याज', 'पता आदि का नाम लत है। कुछ बच्चा का तो दो लक्षणों को जोड़न मे भी दिक्कत हाता है। व एक ही लक्षण को ध्यान मे रखत हुए और उनके मन म जो सहाय्य सबध बना हुआ है उसके मुताबिक जवाब देत है (' हरा-पेड , कडा-पत्थर लडा-रस्मी आदि) ।

आयु के साथ उन लक्षणों की मख्या ही नही बढती, जिन्ह बच्च किसी अविभाज्य म समेकित कर सकते हैं। सन्लेपण किये जानवाने लक्षणों का स्वरूप भी बदलता है। ५ से ७ वर्ष तक की आयु के बच्च मुग्यतया केवल ठोस मूर्त लक्षणों को ही किसी चीज मे सबधित कर सकते है। दूसरी-तीसरी कक्षाओं म अमूर्त लक्षणों को सन्लेपित करने की क्षमता बढ जाती है। केवल विकास के अधिक ऊचे स्तर पर (उनका सभी बच्चों के लिए समान होना जरूरी नही है) अमूर्त और मूर्त लक्षणों का सन्लेपण करने की योग्यता प्रकट होती है। अध्ययनों व परिणाम दिखाते हैं कि अमूर्त सैद्धांतिक लक्षणों और मूर्त लक्षणों का विश्लेषण करने और उन्हे किसी अविभाज्य अतर्वस्तु मे जाडने की क्षमता चिंतन क्रिया की कारगरता और कृत्यकों को स्वयं सृजनात्मक ढंग से करने की सभावना स परस्पर सबद्ध होती है।

इस प्रकार बच्चे के विकास की अविभाज्य प्रक्रिया मे तीन बुनियादी पहलुओं को हम जलग कर सकते है १) शिक्षण की प्रक्रिया मे ज्ञान और कार्य रीतियों का विकास , २) सीखी हुई रीतियों के प्रयोग के मानसिक तंत्रों का विकास , और ३) व्यष्टित्व के सामान्य विशेषकों (भुकाव सत्रियता की मानसिक मरचना चेतना और चिंतन शक्ति) का विकास। विकास के इनमे से हर पहलू की कुछ खास विशेषताए

होती हैं किन्तु वे तीनों पहलू मिलकर ही व्यक्तित्व के परिवर्तन की वैनी प्रक्रिया को रचने हैं जिसे मानसिक विकास कहना है।

§३ शैक्षिक परिस्थितियाँ और शिक्षण की प्रक्रिया में बच्चों के विकास के नियम

मानसिक निमित्तियों के आरम्भ तथा विकास के सामान्य नियमों और उन छान विनोपताओं को पहचाना जा सकता है जो बच्चों के विकास के उपरोक्त पहलुओं में से प्रत्येक पहलू के लिए लाक्षणिक है।

मनोविकास की शर्त के रूप में
बच्चे के व्यष्टित्व की क्रियाशीलता

ऐसा एक सामान्य नियम यह है कि बच्चों में नयी मानसिक निमित्तियों का प्रादुर्भाव अनिवार्यतः स्वयं बच्चों की क्रियाशीलता से संबद्ध होना चाहिए। हर नयी चीज, चाहे वह शिक्षण में बाहर से उदाहरणार्थ, रीति के रूप में, दी जा रही है बच्चों के कार्यकलाप में शामिल और इस कार्यकलाप के परिवर्तन से संबंधित होनी चाहिए।

किसी भी सामग्री को तरह-तरह से सीखा आत्मसात् किया जाता है। फलस्वरूप यह बच्चों के विकास के स्तर को देखते हुए विभिन्न शैक्षिक परिस्थितियों की अपेक्षा करता है। ६० म० मेचेनोव कहा करते थे कि 'सीखना दूसरे के अनुभव के फलों का अपने पास उपलब्ध तथ्यों में मिलाना है।' सीखने की प्रक्रिया में बच्चा एक व्यष्टि के रूप में सामने आता है जिसके भुकाव, चेतना और सक्रियता की अपनी विनोपताएँ हैं। बच्चों के व्यष्टित्व के मुख्य पहलुओं का विकास मीमन के तथ्यों को बदलना आवश्यक बना देता है और यह शिक्षण विधि में प्रतिबिम्बित होना चाहिए। उदाहरणार्थ, यह जरूरी है कि नया आयु-वर्ग के बच्चा है उसके लिए लाक्षणिक मुख्य भुकाव को शिक्षण तथ्यों को ध्यान में रखा जाय। बात है कि नया तथ्य है नया तथ्य

मी नयी मानसिक निर्मितिया बच्चों की श्रद्धा-सक्रियता व आधार पर प्रकट होती है। इस कारण उनकी शिक्षा प्रायः शिक्षात्मक सना व म म आयाजित की जाती है। व नयी बातों, नयी रीतिया का प्राप्त करने की प्रक्रिया म बच्चे की श्रियाशीलता की वृद्धि म सर्वांगि सहायक होते है।

प्राथमिक बक्षाओं व छात्रों का नयी बातों को सीखना काफी हद तक स्कूली पढाई की सार्थकता और साथ ही मनानात्मक अभिप्रेरणा की वृद्धि से संबंधित होता है। अतः शिक्षा कार्यकलाप को एसा बनाया जाना चाहिए कि उसमें सीखन की ओर भुकाव, अपनी (अपने ज्ञान, अपनी योग्यता की) जाच और अपनी उपलब्धियों का मूल्यांकन करने की क्षमता भी शामिल हो। शिक्षा की प्रक्रिया में नयी बात का ज्ञान बच्चे के लिए अर्थवान और रचिकारक होना चाहिए। आगे चलकर अधिक व्यापक अभिप्रेरकों (उदाहरणार्थ, सामाजिक अभिप्रेरकों, आत्म परिष्कार की आकांक्षा आदि) के द्वारा शिक्षा कार्यकलाप स्वयं ही प्रभावित होने लग जाता है। अनेक जगणी शिक्षाशास्त्रियों का अनुभव बहुत पहले ही सिद्ध कर चुका है कि शिक्षण में सबसे अधिक सफलता तब मिलती है जब उसमें दत्त आयु वर्ग के या व्यष्टिक प्राकृतिक समूह के लिए जो भुकाव और अभिप्रेरक प्ररूप लाक्षणिक है, उन्हें ध्यान में रखा जाता है। शिक्षा कार्यकलाप की प्रत्येक छात्र के लिए सार्थकता ही उसकी कारगरता की सबसे मुख्य शर्त है।

मानसिक निर्मितियों के विकास का एक सामान्य नियम यह है कि व व्यष्टि की सक्रियता के आधार पर बनती है। उल्लेखनीय है कि यह सक्रियता वयस्कों की मदद से और उनकी देखरेख में विकसित हो सकती है। बच्चे की सक्रियता में नये तत्वों का समावेश बाहर से अर्थात् बाह्य श्रियाकलाप के रूप में होता है और शनैः शनैः यह बाह्य सक्रियता आंतरिक सकल्पनात्मक मानसिक सक्रियता में बदलती जाती है।

अतः अभिप्रेरणात्मक क्षेत्र का विकास, चेतना, चिंतन शक्ति और सक्रियता का विकास एक ऐसी बुनियादी आन्तरिक पूर्वपेक्षा है, जो नयी मानसिक निर्मितियों के उद्भव तथा विकास को निर्धारित तथा व्यवहित करती है।

ज्ञान के विकास, उसके प्रयोग के
 तन्त्रों और व्यक्तित्व के सामान्य
 विशेषकों के विकास की शैक्षिक परिस्थितियाँ

यह सिद्ध किया जा चुका है कि शिक्षण की प्रक्रिया में बच्चों के विकास के जो सामान्य नियम हैं, उनके अलावा बच्चे के मानसिक विकास के विभिन्न पहलुओं के लिए विशिष्ट ठोस शैक्षिक परिस्थितियों को भी ध्यान में रखा जाना चाहिए। शिक्षण की प्रक्रिया में छात्र विभिन्न शिक्षा-विषयों से सघटित ज्ञान तथा कार्य-रीतियों को सीखते हैं। शिक्षा पाते हुए बच्चा मानवजाति और विज्ञान द्वारा तय किये हुए सारे रास्ते की पुनरावृत्ति नहीं करता है। ज्ञान और कार्य-रीतियों का वह नये मिरे से आविष्कार नहीं करता अपितु वे बाहर से उसे अंतरित किये जाते हैं और वह उन्हें आत्मसात करता है। शिक्षण में नयी क्रियाओं और नयी रीतियों का समावेश अनिवार्यतः किसी विशिष्ट कृत्यक के संदर्भ में किया जाता है और वे इस कृत्यक की पूर्ति का साधन होती हैं। यह जरूरी है कि बच्चे पहले पूर्ण कर दिये गये कृत्यकों की तुलना में इस नये कृत्यक की विशेषताओं को और उसकी पूर्ति के साधन के तौर पर नयी क्रिया की विशेषताओं को समझ सकें। केवल तभी नयी क्रियाओं का और विशेषतः सकेतो से युक्त मन्त्रियाओं का आत्मसात्करण सुविचारित और सार्थक होगा।

अनेक मनोवैज्ञानिक और शिक्षाशास्त्रीय अनुसंधानों द्वारा प्रमाणित हो चुका है कि नयी अंतर्वस्तु को संप्रेषित करने की सर्वाधिक कारगर विधि वह है जिसमें वह अंतर्वस्तु बच्चों के लिए विशेषतः पृथक्कृत और प्रतिरूपण के जरिये अंकित की जाती है। इस तरह में वह सामान्यीकृत, अमूर्त रूप में आत्मसात् हो जाती है और फिर ठोस परिस्थितियों में उपयोग की जाती है। शिक्षण का यह तरीका एमी अंतर्वस्तु को आत्मसात करने में विनाप रूप में महत्वपूर्ण है जो मूल वस्तुओं में प्रत्यक्ष नहीं दिखायी देती, अर्थात् सैद्धांतिक और छायम तौर में वैज्ञानिक ज्ञान का आत्मसात् करने में।

दूसरी शैक्षिक परिस्थितियों में उन मानसिक तंत्रों का निमाण और विकास होता है जो छात्रों के किसी ठोस क्रियाकलाप में कार्य

रीतियों और ज्ञान के सफल प्रयोग को सुनिश्चित बनाते हैं। सन्नियता के ये घटक बच्चों को रीति की भांति तैयार रूप में, सामान्याकृत क्रिया के रूप में 'अंतरित' नहीं किये जा सकते। उनका विकास शनैः शनैः और किसी ठोस सामग्री से क्रियाएँ करने की प्रक्रिया में होता है। विशेष अभ्यासों के जरिये बच्चों में ऐसी बौद्धिक क्रियाएँ विकसित की जा सकती हैं जो ज्ञान और काय रीतियों का अधिकतम प्रयोग संभव बनाती हैं।

व्यक्तित्व के सामान्य विशेषकों, जैसे लक्ष्योन्मुखता, सगठनशीलता और मकल्प (अर्थात् अधिक ऊँचे स्तर की संरचनाओंवाली सन्नियता) के विकास के लिए भी विशेष परिस्थितियाँ अपेक्षित होती हैं। यह आवश्यक है कि बच्चे अपनी सन्नियता को सगठित करने के साधनों का इस्तेमाल करना जानें। उन्हें उसके निश्चित चरणों को पहचानना सिखाया जाता है। ये चरण हैं नियोजन, तैयारी, क्रियान्वयन, जाँच और मूल्यांकन। आरंभ में खास तौर से स्कूलपूर्व आयु और प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के मामले में सन्नियता के इन चरणों में से प्रत्येक की पूर्ति को दर्ज करना लाभकर होता है। बच्चे प्रायः नियोजन, जाँच और मूल्यांकन पर सामान्यतः कम ध्यान देते हैं। इसलिए उनकी पूर्ति को बाहर से निरंतर प्रोत्साहित किया जाना चाहिए—पहले प्रत्यक्ष निर्देशों और दृश्यरेख द्वारा और फिर मात्र बाह्य सकेतों से। बच्चे अपनी सन्नियता के दौरान उसके विभिन्न चरणों का ग्राफ बनाकर उनका अवलोकन ले सकते हैं और इसके बाद शनैः शनैः आत्मतरीय साधनों पर आ सकते हैं।

लक्ष्योन्मुखता का विकास बच्चों के व्यक्तित्व के विभिन्न पहलुओं में संबद्ध एक बहुत ही जटिल प्रक्रिया है। अतः एक ओर तो बच्चा को अपनी क्रियाओं का उद्देश्य के साथ भावी उत्पाद के साथ अपना सन्नियता के अभीष्ट परिणाम के साथ जोड़ना और उद्देश्य या कृत्य में परिवर्तन हान पर क्रिया का भी बदलना पुनर्गठित करना सिखाना चाहिए। दूसरी ओर उनमें न केवल निश्चित परिणाम पान, काम का पूरा परिणाम पर पहचान और नियत अपेक्षाओं को ध्यान में रखने की भाँति जानी चाहिए अपितु प्राप्त परिणाम को उनका लिए विनाश रूप में निर्दिष्ट करके और नश्यत या कृत्य की दृष्टि में उनका

विश्लेषण करके भी दिखाना चाहिए। साथ ही जिन बच्चों ने सर्वोत्तम परिणाम प्राप्त किये हैं, उन्हें शावाशी दी जानी चाहिए। किंतु मूल्यांकन का स्वरूप बच्चे की नजरों में औपचारिक व अनिवार्य न होकर उसकी सन्नियता की उपलब्धियों से सवधित होना चाहिए।

इस प्रकार बच्चे के विकास की प्रक्रिया को किसी एक ही पहलू का परिवर्तन नहीं कहा जा सकता। यह एक जटिल और बहुमुखी प्रक्रिया है। फलस्वरूप मानसिक विकास के विभिन्न पहलुओं को सुनिश्चित करनेवाली शैक्षिक परिस्थितियाँ भी काफी भिन्न भिन्न होती हैं।

§४ आयुगत विकास का काल-विभाजन

आयु। आयु वर्ग अथवा विकास का आयुगत चरण क्या है? इस प्रश्न का उत्तर मनुष्य के मनोविकास की प्रकृति की समझ के सवध में सामान्य उपागम पर निर्भर करता है। एक बहुप्रचलित दृष्टिकोण के अनुसार आयु वर्ग अपरिवर्तनीय और निरपेक्ष होते हैं। आयु-वर्ग की ऐसी धारणा मानसिक विकास को एक नैसर्गिक जैविक प्रक्रिया मानने से सवद्ध है। इसका विरोधी दृष्टिकोण आयु वर्ग की अवधारणा को मानने से लगभग इन्कार ही कर देता है और विकास को ज्ञान और अनुभव का मात्र सामान्य सचय समझता है।

मोवियत मनोविज्ञान इस सवध में आयु कालों के ऐतिहासिक स्वरूप विषयक प्रस्थापनाओं का अनुसरण करता है। ऐतिहासिक विकास की प्रक्रिया में सामान्य सामाजिक परिस्थितियाँ जिनमें कि बच्चा बड़ा होता है, और शिक्षण की अतर्वस्तु तथा विधियाँ बदलती रहती हैं, जिसके फलस्वरूप आयु-वर्ग अथवा विकास के आयुगत चरणों में भी परिवर्तन आना अनिवार्य हो जाता है।

हर आयु-वर्ग गुणात्मक रूप से मानसिक विकास का एक विंगण चरण होता है और अपन माथ ऐसे अनेक परिवर्तन लाता है जो अपनी समष्टि में बच्चे के विकास के दत्त स्तर पर उमक व्यष्टित्व की विंगष्ट मरचना का निमाण करते हैं। ल० म० विगोल्स्की ने आयु अथवा आयु-वर्ग के विकास का एक निश्चित युग, चक्र या सीढ़ी

और एक विशेष, अपेक्षया पूर्ण अवधि कहा था, जिसका महत्व विकास के सामान्य चक्र में उसके स्थान से निर्धारित होता है और जिस विकास के सामान्य नियम हर बार गुणात्मक दृष्टि से नये रूप में प्रकट होते हैं। एक आयु वर्ग से दूसरे आयु वर्ग में सन्नमन करते हुए नया मानसिक निर्मितिया पैदा होती है, जो पूर्ववर्ती कालों में नहीं थी और स्वयं विकास का क्रम भी बदलता और पुनर्गठित हो जाता है।

किसी भी आयु वर्ग की विशेषताएँ अनेक बातों की समष्टि पर निर्भर होती हैं जैम जीवन के दत्त चरण में बच्चे से की जानेवाली अपेक्षाएँ, परिवेश के साथ सबधों का सार, बच्चे के ज्ञान और सक्रियता का रूप और इस ज्ञान को आत्मसात करने की रीतियाँ। आयु-वर्ग की विशिष्टता को निर्धारित करनेवाले कारकों की समष्टि में बच्चे के शारीरिक विकास के विभिन्न पहलुओं की विशेषताएँ भी शामिल होती हैं (उदाहरणार्थ बाल्यकाल में कुछ निश्चित आवृत्तिक निर्मितियाँ का परिपक्वन किशोरावस्था में होनेवाले शारीरिक परिवर्तना की विशेषताएँ आदि)।

आयु वर्ग की विशेषताओं को निर्धारित करनेवाली बाह्य परिस्थितियाँ या बच्चे को प्रत्यक्षत प्रभावित नहीं करती। वस्तुगत रूप से परिवेशों में एक ही घटक प्रत्येक बच्चे पर अलग अलग तरह से प्रभाव डाल सकते हैं। यह इसपर निर्भर होता है कि वे बच्चे की किन पूर्वविकसित मानसिक विशेषताओं से अपवर्तित होती हैं। इन बाह्य और आन्तरिक कारकों अथवा परिस्थितियों की समष्टि ही किसी आयु वर्ग के विशिष्ट स्वरूप को निर्धारित करती है और उनके परस्पर सबध में परिवर्तन अगले आयु वर्ग में सन्नमन की आवश्यकता तथा विशेषताओं को जन्म देता है।

इस प्रकार किसी भी आयु वर्ग की पहचान जीवन के उस चरण में बच्चे के जीवन की परिस्थितियों तथा उससे की जानेवाली अपेक्षाओं की विशिष्टता से, परिवेश के साथ बच्चे के सबधों से, उसकी मानसिक संरचना व्यष्टित्व, ज्ञान तथा चिंतन शक्ति के विकास के स्तर से और कुछ घास शारीरिकव्यात्मक विशेषताओं की समष्टि से होती है।

विकास के आयुगत चरणों के परिवर्तन का मुख्य क्रियातंत्र

आयु वर्ग का निर्धारण परिवेश के साथ सबधों के विकास के स्तर से और ज्ञान, रीतियों तथा योग्यताओं के विकास के स्तर से होता है। विकास प्रक्रिया के इन दो विभिन्न पहलुओं का सबध अगले आयु-वर्गों में सन्नमन का सबसे मुख्य आन्वयिक आधार (प्रेरक शक्ति) हाता है। उदाहरणार्थ, प्रारम्भिक बचपन से ही ब्राह्म जगत के साथ बच्चे का सबध वयस्को के साथ उसके सबधों द्वारा व्यवहित होता है। ऐसी सबध प्रणाली के आधार पर ही बच्चा नयी बातें सीखता है, उसकी धारणाओं के सामान्य स्तर बनते हैं, वयस्को के साथ संपर्क स्थापन की नयी रीतियों से वह परिचित होता है, उसकी वाक्शक्ति विकास करती है, आदि। यह सब बच्चे की स्वतन्त्र क्रियाशीलता को बढ़ाता है और इसलिए आसपास के लोगों के साथ सबधों के सरूप को भी बदलता है। अपनी वारी में सबधों के सरूप का परिवर्तन मनोविकास के आग के उम की परिस्थितियों में तब्दीली लाता है (उदाहरणार्थ, बच्चा अब ब्राह्म जगत का सज्ञान स्वयं अपनी सक्रियता के माध्यम से भी करने लगता है)। ऐसी ही स्थिति (यद्यपि सर्वथा भिन्न स्तर पर) किशोरावस्था में भी पैदा होती है, जब बच्चे के पूर्ववर्ती विकास की उपलब्धियों और जीवन की परिस्थितियों में हुए परिवर्तनों की सर्माष्ट परिवेश के साथ बच्चे के सबधों की अतर्वस्तु तथा सरूप का बदलना और छुद वयस्को द्वारा भी उसके साथ अपने सबधों के स्वरूप को बदलना आवश्यक बना देती है। तथाकथित " विकास के सकट-काल " पालन की उन परिस्थितियों में भी पैदा होत है जब बदले हुए सबधों को ध्यान में नहीं रखा जाता और पूर्वविकसित तथा पूर्ववर्ती आयु-काल के लिए लाक्षणिक परिवेश व साथ सबधों का इस आयु-काल के दौरान विकसित योग्यताओं व क्षमताओं के साथ अनुकूलन भंग हो जाता है।

शिक्षा और पालन की प्रक्रिया में यह ध्यान में अवश्य रखा जाना चाहिए कि एक ओर परिवेश व साथ सबधों के सरूपों और सूक्ष्म ओर, बच्चे व पालन तथा मानसिक सक्रियता की रीतियों के नियंत्रण व बीच अनुकूलन दोनों ही ओर में बनता या बिगड़ता है। उदाहरणार्थ

बच्चों की सक्रियता की मभावनाओं का विस्तार और उमरी आवलनताओं का परिवर्तन परिवेश के साथ सबघा की ममस्त प्रणाली का बदलन की आवश्यकता पैदा कर देता है। अपनी बारी म खुद नर सरघ प्रणाली बच्चों की सक्रियता क आग विकास का आधार बन जाती है।

मनोविज्ञानवत्ताओं न प्राथमिक बक्षाओं के बच्चों म एक आर ता परिवेश क साथ उनके सबघों के विकास क स्तर तथा इस आधार पर निर्मित अभिप्रेरकों और दूसरी ओर, उनकी सक्रियता की अननु तथा रीतियों के बीच एक प्रवार का असतुलन अथवा अननुपा पायी है। प्राय बच्चे जब स्कूल जाने लगते हैं, उनके सज्ञानात्मक अभिप्रेरक, चाह बहुत सरल रूप मे ही सही, विकसित हो चुके हत हैं और वे पढाई के लिए बहुत उत्कठित रहते हैं। कितु स्कूला शिक्षण की जो अतर्वस्तु और रीतिमा प्रचलित थी, व बच्चों की ज्ञान लिप्सा मे मेल नही घाती थी। पाठ्यक्रम मे ऐसी बहुत सी, त्वनीकी बाते होती थी, जो न केवल बच्चों के लिए अप्रेरणात्मक थी तथा मानसिक स्तर पर जिनका अर्थ वह अभी समझ नही पाया था बल्कि जो उससे बौद्धिक सक्रियता दिखान की बेहद कम अपन भी करती थी। यह उन अभिप्रेरणात्मक सबघों और उन क्षमताओं के कतई अनुरूप नही था, जो अब तक बच्चों मे विकसित हो चुके थे। फलस्वरूप यह सज्ञानात्मक सक्रियता के और प्राय पढाई के अभिप्रेरकों व अभिरुचि को मद तथा कभी-कभी अवरुद्ध कर देता था सोवियत मघ के प्राथमिक विद्यालयों मे प्रचलित वर्तमान पाठ्यक्रम इस दोष या असतुलन को काफी हद तक दूर कर देता है। वह बच्चों को चाह सामान्य ही सही लेकिन पूर्णत वैज्ञानिक ज्ञान के की ओर लक्षित है और अबबोधन व चिन्तन की अपेक्षा करता है औ चूकि शिक्षण के रूप भी अब प्राथमिक बक्षाओं के बच्चों की आयु विशेषताओं के काफी हद तक अनुरूप है इसीलिए आज के बच्चों वट चाव और मनोयोग से स्कूल मे पढते हैं।

बच्चों के जीवन की परिस्थितियों और पालन व शिक्षण के रूप का परिवर्तन ही यह आधारभूत कारक है, जो आयु-वर्ग की विशिष्टता को निर्धारित करता है।

स्कूल में प्रवेश के लिए बच्चों को तैयार करने के वास्ते बच्चों को किंडरगार्टन में जो शिक्षा-पूर्वप्राथमिक शिक्षा-दी जाती है, उसने स्कूलपूर्व आयु-वर्गों की सीमाओं तथा अतर्वस्तु को काफी बदल डाला है। शिक्षा मानोवैज्ञानिक अध्ययनों का अनुभव और अधिक परिष्कृत कार्यक्रमों के अनुसार शिक्षण के परिणाम दिखाते हैं कि शिक्षा-प्रक्रिया का एक खास ढंग से संगठन और शिक्षण की अतर्वस्तु तथा विधियों में परिवर्तन किये जाने से प्राथमिक कक्षाओं के छात्रों की आयुगत विशेषताओं में उल्लेखनीय तब्दीलिया आ जाती हैं। विशेषतः उनमें चित्तन सक्रियता के कुछ आरंभिक सैद्धांतिक रूप विकसित होने लगते हैं और शिक्षा सक्रियता भी अधिक ऊँचे स्तरों पर पहुँच जाती है। इसलिए आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान में शिक्षाशास्त्रीय मानदंडों पर आधारित आयु विभाजन इस्तेमाल किया जाता है। स्कूलपूर्व आयु वर्गों का निर्धारण किंडरगार्टन के वर्गों के अनुसार किया जाता है शिशु वर्ग-३ वर्ष की आयु तक, कनिष्ठ वर्ग-४ वर्ष, मध्यम वर्ग-५ वर्ष, ज्येष्ठ वर्ग-६ वर्ष, उपरुम अथवा प्राक्-स्कूल वर्ग-७ वर्ष (कतिपय शिक्षाशास्त्री इन्हें तीन ही वर्गों में बाँटते हैं शिशु वर्ग, प्राक्-स्कूलपूर्व वर्ग और स्कूलपूर्व वर्ग)। स्कूली शिक्षा के मुख्य चरणों और उनसे संबंधित बच्चों की विशेषताओं के मूलाबिक स्कूली बच्चों को तीन आयु-वर्गों में बाँटा जाता है प्राथमिक कक्षाओं के छात्र (पहली से तीसरी-चौथी कक्षा तक), बिचली कक्षाओं के छात्र (चौथी पाचवीं से सातवीं-आठवीं कक्षा तक), और बड़ी कक्षाओं के छात्र (आठवीं से दसवीं कक्षा तक)।

ध्यान रहे कि विभिन्न आयु वर्गों के लक्षण वर्णन सामान्य लक्षणों व विशेषताओं पर आधारित हैं। शिक्षाशास्त्री के लिए आवश्यक है कि वह बच्चों की सामान्य आयुगत विशेषताओं के साथ साथ वैयक्तिक विशेषताओं को भी ध्यान में रखे, जो हर बच्चे के मामले में काफी भिन्न हो सकती हैं।

अध्याय ३
 प्राक्-स्कूलपूर्व और स्कूलपूर्व आयु-वर्गों की
 मनोवैज्ञानिक विशेषताएँ

§ १ शैशवावस्था में मानसिक विकास की
 पूर्वपिक्षाएँ और विशेषताएँ

नवजात (एक दो महीने तक का बच्चा)

मानवशिशु जन्म के समय अधिसंख्य प्राणियों के बच्चों से कहीं ज्यादा असहाय होता है। उसके व्यवहार के अननुकूलित परावर्ती रूप, बाह्य पृथिव्य में अनुकूलन-क्षमताएँ अपेक्षया सीमित होते हैं। वह जिन प्रतिवर्तों के साथ पैदा होता है वे हैं विभिन्न शरीरक्रियात्मक कार्यों का नियमन करनेवाले प्रतिवर्त, जैसे चूसने का प्रतिवर्त, प्रतिरक्षा तथा अभिविन्यास प्रतिवर्त और पकड़ने, सहारा लेना डग भरने के प्रतिवर्त आदि के प्रतिवर्त। ये सभी मन्टडीय तथा अवप्रातस्था तंत्रिका केन्द्रों से नियंत्रित होते हैं, जो बच्चे की जानियों की भाँति जन्म के समय तक पर्याप्त विकसित हो चुके होते हैं। अधिकांश बाह्य प्रभावों का उत्तर नवजात बच्चा हाथों और पैरों की अविभेदीकृत हरकतों से देता है। बड़े गोलार्धों की प्रातस्था अभी पूरी तरह नहीं बनी होती है तंत्रिका कोशिकाओं से शाखाएँ लगभग नहीं पूरी होती हैं और चालन मार्ग सुरक्षात्मक माइलिनी आवरणों से नहीं ढके होते हैं। इसके फलस्वरूप उत्तेजन का व्यापक किरणन होता है और अनुकूलित प्रतिवर्त बनने में कठिनाई उत्पन्न हो जाती है। व्यवहार में काफी अधिक जन्मजात रूपा का अभाव बच्चे का कमजोर पक्ष नहीं, अपितु शक्ति है क्योंकि इस वजह से उसमें नये अनुभव और मनुष्य के लिए साक्षात्कार के नये रूपा को ग्रहण अथवा आत्ममान करने की क्षमता आ जाती है।

नवजात बच्चे के मस्तिष्क के ठीक विकास के लिए विश्लेषको-इन्द्रियो-का सक्रिय रूप से काम करना बहुत आवश्यक है। यदि वह "सवेदन अलगाव" (पर्याप्त बाह्य प्रभावों के अभाव की स्थिति) में पड़ जाता है, तो उसका विकास अति मंद हो जायेगा। नवजात बच्चे के विकास की एक विभेदकारी विशेषता यह है कि उसके विश्लेषको की सक्रियता कायिक सक्रियता से अधिक तेजी से बढ़ती है। उच्चतर विश्लेषको-दर्शन और श्रवण इन्द्रियो-की सक्रियता का विकास तो बहुत ही तीव्र गति से होता है। इसके परिणामस्वरूप अभिविन्यास प्रतिवर्त भी विकसित होता है और नये-नये तथा विविध अनुकूलित प्रतिवर्ती सबध भी बनने लगते हैं। जीवन के पहले दस दिन में ही बहुत से बच्चों में दुग्धपान करते समय स्थिति का अनुकूलित प्रतिवर्त पैदा हो जाता है। पहले दो महीनों में सभी विश्लेषको से सबध रखनेवाले अनुकूलित प्रतिवर्त बन सकते हैं।

अभिविन्यास प्रतिवर्त का विकास दृष्टि और श्रवण-शक्ति की एकाग्रता के पैदा होने में प्रकट होता है, जिसके दौरान आवेगी और अव्यवस्थित हरकतें रूक जाती हैं। यदि जन्म के बाद के पहले दिनों में निद्रा तथा जागृत अवस्थाओं में कम भेद होता है तो दो-तीन महीने के अंत तक उनमें पूर्ण भेद हो जाता है और जागृतावस्था अधिक सारगर्भित तथा सक्रियतापूर्ण बन जाती है। उदीयमान मानसिक सक्रियता आवेगी हरकतों के दमन में प्रकट होती है।

दो-तीन महीने का होते-होते बच्चा वयस्को के प्रति कुछ खास प्रतिक्रियाएँ दिखाने लगता है। वह ममभूने लग जाता है कि परिवेश के साथ संपर्क में वयस्क एक अनिवार्य माध्यम है कि वह उसकी आवश्यकताओं की पूर्ति का स्रोत है। शनैः शनैः वयस्क के सामने आने पर बच्चे में एक विशिष्ट सवेगात्मक व अग-मचालनात्मक प्रतिक्रिया विकसित होने लग जाती है, जिसे "जीवतता मनोग्रथि" कहते हैं। यह मनोग्रथि हाथ पैर जोर-जोर से चलाने में व्यक्त होती है। बच्चा अपने ऊपर भुके आदमी के चेहरे पर दृष्टि एकाग्र करता है और उसे देखकर मुस्कराता है। "जीवतता मनोग्रथि" के आविर्भाव को नवजात अवस्था के अंत और शैशव का आरंभ माना जाता है।

शिशु वर्ग में एक दो महीने से एक वर्ष की आयु तक के बच्चे सम्मिलित किये जाते हैं।

अनेक वर्जुआ मनोविज्ञानवेत्ताओं के अनुसार जीवन के पहले महीनों में बच्चा समाज उदासीन होता है और अपनी ही बंद दुनिया में रहता है। इसीलिए नवजात के रदन को एक परायी, प्रतिकूल दुनिया के सामने बच्चे की घबड़ाहट का सूचक मानते हैं। आस्ट्रियाई मनोविज्ञानवेत्ता सिगमंड फ्रायड (१८५६-१९३६) नवजात बच्चे के रोने को उस पीड़ा का परिचायक रदन कहा था जो बच्चा तब अनुभव करता है जब वह माँ के शरीर से विलग होता है। फ्रायड के अनुसार, इस क्षण से बच्चे की मूलप्रवृत्तिक आवश्यकताओं और समाज में जीवन की आवश्यकताओं के बीच स्थायी टकराव पैदा हो जाता है। फ्रायड इसका निराशावादी चित्र खींचते हैं कि ये टकराव कभी बच्चे के मानसिक जीवन को एक अनवरत नाटक में बदल देते हैं।

फ्रायड के इस विचार का जा पियाजे के आरम्भिक अध्ययनों पर काफी प्रभाव पड़ा। पियाजे की मान्यता थी कि बच्चा जन्म के क्षण में दो वर्ष की आयु तक वास्तविकता से पूरी तरह बटा रहता है उसका मनोजगत अपनी आवश्यकताओं को यथार्थ विश्व में नहीं, अपितु अपने ही स्वप्नलोक में स्वप्नवत अनुभवों में तुष्ट करने की जन्मजात क्षमता तक सीमित होता है।

फ्रायड और पियाजे की इन मान्यताओं की गभीर आलोचना हुई। प्रगतिशील फ्रांसीसी विद्वान आरी वाल्लो (१८७६-१९६२) ने कहा कि किसी पूर्वाभास या किसी चीज के बारे में खेद को रदन का मनोवैज्ञानिक अभिप्रेरक मानना सरासर निराधार है। बाल मानस की आरम्भिक असंपृक्तता से संबंधित पियाजे के विचार को विगोत्स्की ने और बाद में अन्य सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने भी सर्वथा अयुक्तिसंगत ठहराया है।

सावियत और प्रगतिशील विदेशी विद्वानों के अध्ययन से प्राप्त बहुसंख्य तथ्य सिद्ध करते हैं कि शिशु का जीवन पूर्णतः वयस्को पर निर्भर होता है। वयस्क आदमी बच्चे की बुनियादी आवश्यकताएँ तुष्ट

करता है, यानी उसे खिलाता है, नहलाता है, पलटता है। वयस्क आदमी बच्चे की मानसिक सक्रियता की आवश्यकता भी पूरी करता है—वह उसे गोद में लेता है और वह चहक उठता है। वयस्क की मदद से स्थान परिवर्तन करते हुए बच्चा बहुत सारी वस्तुओं को देखने और उनके एक दूसरे की सापेक्षता में जगह बदलने को देखने की सभावना पाता है जो उसके संवेदनात्मक अनुभव का निर्माण करता है। वयस्को की मदद से ही वह अपने ध्वनि तथा स्पर्श बिंब भी बनाता है।

ल० स० विगोत्स्की ने कहा था कि बाह्य ससार से बच्चे का संबंध आरंभ से ही सामाजिक संबंध होता है। उनके अनुसार शिशु को इस दृष्टि से अधिकतम सामाजिक प्राणी कहा जा सकता है। उसका सारा जीवन ही ऐसे बना होता है कि उसमें सभी स्थितियों में दूसरे आदमी की दृश्य अथवा अदृश्य उपस्थिति अवश्य रहती है।

वयस्क आदमी बच्चे के लिए वस्तुजगत से संपर्क स्थापन में मध्यस्थ का काम करता है। प्रायः बच्चा वयस्क की उपस्थिति में किसी वस्तु को उठाने उसे उलटने, पलटने, देखने आदि लगता है किंतु वयस्क के हटते ही वह उसमें रुचि खो बैठता है। जब वह चाहता है कि वयस्क उसके साथ मिल-जुलकर क्रिया करे सयुक्त सक्रियता वयस्क के साथ उसके संपर्क का मुख्य रूप बन जाती है। बच्चे की सामाजिक प्रतिक्रियाएँ सारे शैशव काल में विकसित होती रहती हैं।

संपर्क के दायरे में ही बोली की प्रथम प्रवृत्तियाँ भी पैदा होती हैं। दूसरे महीने में ही तुतलाने के पहले लक्षण दिखायी दे जाते हैं जिसमें आगे चलकर अनुकरण के जरिये मातृभाषा के ध्वनिग्राम प्रकट होते हैं। पहले वर्ष के अंत तक शिशु कुछ शब्द समझने लग जाता है। यह इससे प्रकट होता है कि किसी वस्तु का नाम लेते ही बच्चा उसकी ओर सिर घुमा देता है या जिस क्रिया का नाम लिया गया है उसे करने लगता है। इसके साथ ही वह पहले शब्द भी उच्चारण करने लगता है। इस प्रकार वयस्क के साथ संपर्क की प्रक्रिया में, एक ओर बच्चे की आवश्यकताएँ पैदा होती और लगातार बढ़ती हैं (उनमें मुख्य संपर्क की आवश्यकता है, जिसे सबग भूख भी कहा

जाता है) और, दूसरी ओर, उनकी तुष्टि की संभावनाएँ उत्पन्न होती हैं।

यह सोचना ठीक नहीं होगा कि बच्चे में परिपक्वता पहले आती है और उसके बाद ही उसे सिखाया जाता है। सभी प्रकार के मानवोचित व्यवहार, मानसिक गुण तथा विशेषताएँ बच्चे में केवल इसी की बदौलत आ पाते हैं कि शैशव काल में उसे चलना, वस्तुएँ इस्तेमाल करना, देखना सुनना, प्रेक्षण करना जानना और याद रखना सिखाया जाता है। बेशक शैशव काल में बच्चे का शिक्षण प्रायः अनियोजित तथा स्वतःस्फूर्त ही होता है।

सयोगवश यदि बच्चे को मानव परिवेश में रहने का अवसर नहीं मिल पाता तो उसमें मानवोचित क्षमताओं का विकास रुक जाता है। केवल समाज के बीच रहकर ही और विशेष शिक्षण द्वारा ही बच्चा ऐसी व्यष्टि बन पाता है, जो आदमियों जैसे अनुभव कर सकता है और सोच सकता है। यहाँ वयस्क आदमी बच्चे और पूरे समाज के बीच की कड़ी होता है। लोगों के बीच रहते और उनसे निरंतर नयी नयी जानकारी पाते हुए बच्चे में उत्तरोत्तर अदम्य ज्ञानपिपासा उत्पन्न होती है। नन्हे शिशु के अभिविन्यास प्रतिवर्त जिज्ञासा में बदल जाते हैं। वह अपने आसपास की सभी चीजों में रुचि लेने लगता है। इस प्रकार की जिज्ञासा को रूसी शरीरक्रियाविज्ञानी ड० ए० पाव्लोव (१८४६-१९३६) ने 'निस्वार्थ जिज्ञासा' कहा था क्योंकि वह किसी बुनियादी आवश्यकता की तुष्टि से प्रत्यक्षतः संबद्ध नहीं होती।

शिशु का मनोविकास

जीवन के प्रथम वर्ष में बच्चा अंगसंचालन के विकास और मानसिक प्रक्रियाओं तथा विशेषताओं का निर्माण में काफी सफलताएँ पा लेता है। वह सिर को मगानना, बैठना, रेंगना और अंततः खड़ा होना व कुछ डग भरना सीख लेता है। तीसरे चौथे महीने में पकड़ने की हरकत विकास करने लगती है। बच्चे को कोई रंग बिरंगी चीज़ अच्छी लगती है वह उसकी ओर हाथ बढ़ाता है और पकड़ने की चेष्टा करता है। आरंभ में इन हरकतों में तालमेल नहीं होता बच्चा प्रायः गलती कर

वैठता है, उसका हाथ चूक जाता है। किंतु शनैः शनैः हरकते सधती जाती है और पकडी जानेवाली वस्तुओं की जगह आकार तथा आकृति से उनका तालमेल बैठने लगता है। इस प्रकार की गत्यात्मक क्रिया का बहुत बड़ा महत्त्व होता है। उसकी बदौलत बच्चा अनक आवश्यक गति कौशल सीख जाता है। इसके अतिरिक्त, वस्तुओं की विशेषताओं के अनुरूप हरकतो को ढालने के परिणामस्वरूप ये विशेषताएँ चाक्षुष प्रत्यक्ष में पृथक् उभरने लगती हैं। यदि आरभ में बच्चा केवल बाह्य अभिविन्यासात्मक क्रियाएँ भी करता है और अनकानेक चेष्टाएँ करके हाथों की स्थिति को वस्तुओं की विशेषताओं के अनुकूल बनाता है, तो बाद में ये अभिविन्यासात्मक क्रियाएँ आतरीभूत हो जाती हैं, यानी चाक्षुष प्रत्यक्ष के धरातल पर आ जाती हैं।

पकडने की क्षमता बढ़ने के साथ-साथ बच्चा वस्तुओं को हिलाना, भटकना, पटकना ठोकना, आदि भी शुरू कर देता है जो प्रहस्तन के सामान्यतम रूप हैं। ऐसी क्रियाएँ करके बच्चा वस्तुओं की बहुसंख्य विशेषताओं से परिचित होता है। क्षणिक, परिवर्तनशील अनुभवों के स्थान पर बच्चे के सामने स्थायी उससे स्वतंत्र रूप में अस्तित्वमान वस्तुओं का ससार उद्घाटित होने लगता है। इस तरह उसका प्रत्यक्ष ज्ञान वस्तुपरक और स्थायी बनता जाता है।

शैशव काल के दौरान बच्चे की मानसिक सक्रियता का रूप बदलता है। उसकी सक्रियता पूर्वनियोजित बनती जाती है। उसमें सायोगिक हरकतों की पुनरावृत्ति करने की क्षमता आ जाती है। यद्यपि इन हरकतों को करने से पहले बच्चे को उनका पूर्वज्ञान नहीं होता फिर भी वह उन्हें जान-बूझकर दोहराने में समर्थ बन जाता है, ताकि उनमें परिवेश में जो परिवर्तन आते हैं, उन्हें देख सके।

शैशवावस्था के अंत में बच्चे में अनुकरण की वयस्को की देखा देखी बहुत सी क्रियाएँ दोहराने की प्रवृत्ति आ जाती है।

पूर्वनियोजित क्रिया और अनुकरण इसका प्रमाण है कि बच्चे की बुद्धि तेजी में विकास कर रही है। सचमुच बच्चे जब जान-बूझकर वस्तुओं से क्रियाएँ करने लगते हैं (जैसे ठोकना, हिलाना मरोडना आदि) और वयस्को की सामान्यतम क्रियाओं की नकल करने में कुछ सफलता पा लेते हैं उनकी क्रियाओं में चिंतन के भ्रूणरूप दिखने लग

जाते हैं। स्वयं वस्तुओं के प्रहस्तन में बच्चे के लिए एक ऐसी समस्या मूलक स्थिति पैदा हो जाती है, जिसे वह हस्तादि प्रयोग द्वारा ही निपटान की चेष्टा करता है। दूसरे शब्दों में, इस प्रहस्तन में सामान्य समस्या मूलक स्थितियाँ पैदा होती हैं और निपटायी जाती हैं। इस प्रकार बच्चा कोई क्रिया करते हुए अथवा अपनी व दूसरों की हरकतों की अनुकृति करते हुए सोचना सीखता है।

§२ आरम्भिक बाल्यकाल

आरम्भिक बाल्यकाल की सबसे महत्वपूर्ण उपलब्धियाँ

आरम्भिक बाल्यकाल की सीमा एक वर्ष से तीन वर्ष तक है।

व्यक्तिवृत्त में मनुष्य का मानस समान कालावधियों में विकास की दृष्टि से विभिन्न दूरियाँ तय करता है। जीवन के पहले तीन वर्षों में बच्चे के मानस में जो गुणात्मक परिवर्तन आते हैं वे बहुत ही महत्वपूर्ण होते हैं। इसीलिए बहुत से मनोविज्ञानवेत्ता जब इस प्रश्न पर सोचने लगे कि जन्म से लेकर वयस्कता प्राप्ति तक मनुष्य के विकास के मार्ग का मध्यबिन्दु कौन सा है तो तीन वर्ष की अवस्था ही वह मध्यबिन्दु लगा।

तीनवर्षीय बच्चा अपना काम स्वयं कर सकता है वह अपने आसपास के लोगों से परस्पर सव्य बनाना भी जानता है। वह दूसरों के साथ सपर्क के लिए बोलचाल तथा भाषा का ही नहीं, व्यवहार के बुनियादी रूपों का भी इस्तेमाल कर सकता है। तीन वर्ष की आयु का बच्चा पर्याप्त क्रियाशील तथा स्वतंत्र होता है और अपने को लोगों को समझा सकता है।

एक से तीन वर्ष की आयु के बच्चे का विकास कई कारकों पर निर्भर होता है।

बच्चे के मनोविकास में ऋजु चलन की योग्यता का बहुत हाथ होता है। शैशवावस्था के अंत तक बच्चा पहले डग भरने नग जाता है। खड़ी स्थिति में एक जगह से दूसरी जगह जाना उमक लिए कठिन

होता है। छोटे छोटे पैर बड़ी मुश्किल में उठते हैं। गमन सहायक तंत्र अभी पूरी तरह नहीं बना होता है इसलिए बच्चा हर समय सतुलन खो बैठता है। फिर भी गिरने के भय पर काबू पाने और चलने का प्रयास बारंबार करने के लिए उसे क्या चीज विवश करती है? मुख्य प्रेरक तो पेशीय अनुभूति है, जो चलने पर काम करनेवाली पैर, हाथ और सारे शरीर की पेशियों से उत्पन्न होती है। कहा जा सकता है कि अपने शरीर पर नियंत्रण की अनुभूति बच्चे के लिए एक प्रकार के आत्मपारितोषिक का काम करती है। चलने के निश्चय की वांछित लक्ष्य पाने और इसी प्रकार वयस्की की सहभागिता तथा शाबाशी से भी बल मिलता है। पहले महमे महमे डग भरने के शीघ्र ही बाद सामंजस्यपूर्ण ऋजुरेखीय चलने फिरने की क्षमता आनी शुरू हो जाती है। जीवन के दूसरे वर्ष में बच्चा चलते फिरते हुए सहर्ष अपने लिए बाधाएं खोजता है। कठिनाइयाँ और उन्हें लाघना बच्चे में सकारात्मक सवेग जगाते हैं।

चलने फिरने की क्षमता चूँकि एक शारीरिक उपलब्धि है, अतः उसके मनोवैज्ञानिक परिणाम भी निकलते हैं। इस क्षमता की बढ़ती बच्चा बाह्य जगत के साथ अधिक निर्बाध व स्वतंत्र संपर्क के दौर में प्रवेश करता है। चलना जानने से दिग्बिन्द्यास योग्यता बढ़ती है। पेशीय अनुभूति वस्तु की दूरी और देशिक स्थिति को मापने का मापदण्ड बन जाती है। यह दृष्टि, गति सवेदन तथा स्पर्श की संयुक्त क्रिया द्वारा संभव होता है। बच्चा वस्तु को देखते और उसके निकट आते हुए व्यावहारिकतः उसकी दिशा और दूरी का अवबोध करता है। चलना-फिरना सीख लेने से उसे अपनी जिज्ञासा का विषय बननेवाली वस्तुओं का दायरा वहीं अधिक बढ़ाने की संभावना मिलती है। वह ऐसी बहुविध वस्तुओं को भी हाथ में लेने, उलटने पलटने, आदि में समर्थ बन जाता है जिन्हें पहले माता पिता उसकी पहुँच से बाहर रखना ही उचित समझते थे। नयी वस्तुएँ अपने साथ प्रेक्षण और जाँच की नयी रीतियाँ लेकर आती हैं और वस्तुओं के जो गुणधर्म तथा परस्पर संबन्ध बच्चे से अब तक छिपे हुए थे, उन्हें उद्घाटित करती हैं।

बच्चे के मानसिक विकास पर वस्तुमूलक क्रियाओं के विकास का काफी प्रभाव पड़ता है। शैशवावस्था में पायी जानवाली प्रहस्तन

सक्रियता का स्थान आरंभिक बाल्यावस्था में वस्तुमूलक सक्रियता ले लेती है। इसका विकास वस्तुओं का उपयोग करने की उन रीतियों में निपुणता पाने से सबद्ध है, जिन्हें समाज ने विकसित किया है। मनुष्य के लिए वस्तुओं का एक नियत स्थायी प्रयोजन होता है—जीवों के विपरीत लोग स्थायी वस्तुओं के सप्सर में रहते हैं। जैसा कि ज्ञात है गिलास से पानी बदर भी पी सकता है। किंतु जीवों के लिए वस्तुओं का स्थितिमूलक अभिप्राय होता है यदि पानी गिलास में है, तो बदर गिलास से पियेगा यदि बाल्टी में है, तो बाल्टी से और अगर जमीन पर है तो जमीन पर से। बच्चा वयस्को से वस्तुओं के उस स्थायी प्रयोजन को ध्यान में रखना सीखता है जो मनुष्य की सक्रियता ने नियत किया हुआ है। बच्चे के इर्द गिद का वस्तु सप्सर—फर्नीचर वस्त्र वर्तन खिलौने, आदि—ऐसी वस्तुओं की समष्टि है जिनका लोग का जीवन में एक निश्चित प्रयोजन है। वस्तुओं के प्रयोजन को ही बच्चा आरंभिक बाल्यकाल में सीखता है।

वस्तुओं की नियत अतर्वस्तु बच्चे को स्वतः नहीं मालूम हो जाती। बच्चा आलमारी के किवाड को दर्जना वार खोल और बंद कर सकता है इसी तरह वह दर तक चम्मच में फर्श पर ठक-ठक भी कर सकता है किंतु ऐसी सक्रियता उसे वस्तुओं के प्रयोजन में अवगत नहीं करा सकती। वस्तुओं के प्रकारात्मक गुणों का ज्ञान उसे वयस्को के पालन व शिक्षणमूलक प्रभाव के जरिये ही होता है। बच्चे को पता चलता है कि भिन्न भिन्न वस्तुओं से की जानवाली क्रियाओं में स्वतंत्रता की भिन्न भिन्न मात्रा होती है। कुछ वस्तुएं अपने बाह्य गुणों के कारण क्रियाएं एक बहुत ही निश्चित रीति से किये जान की अपेक्षाएं करती हैं (इनमें इम प्रकार की परम्पर सबद्ध क्रियाएं शामिल हैं, जैसे डिब्बे का ढक्कन बंद करना छल्लों के पिरामिड में छल्ले डालना, आदि)। कुछ वस्तुओं के मामले में क्रिया रीति उनका सामाजिक प्रयोजन नियत करता है। ये वे वस्तुएं हैं जो उपकरण का काम करती हैं जैसे पेसिल चम्मच इथोडी आदि। उल्लेखनीय है कि परस्पर सबद्ध और उपकरण मूलक क्रियाएं ही बच्चे के मानसिक विकास पर सबसे महत्वपूर्ण प्रभाव डालती हैं। उसमें कोई फर्क नहीं पडता कि बच्चा आरंभिक बाल्यकाल में अपेक्षया बहुत कम उपकरणों का प्रयोग ही मीघ पाता है। प्रश्न

उनके कम या ज्यादा होने का नहीं, बल्कि इसका है कि ये वस्तुएं ही बच्चे में हर नये वस्तु उपकरण में उसका विशिष्ट प्रयोजन खोजने की प्रवृत्ति अथवा आदत पैदा करती है।

आरंभिक बाल्यकाल के अंत तक (जीवन के तीसरे वर्ष में) सक्रियता के नये रूप प्रकट होने लगते हैं। उनका पूर्ण प्रस्फुटन इस आयु वर्ग को लाघ लेने के बाद ही होता है और शनैः शनैः वे मानसिक विकास को निर्धारित करने लग जाते हैं। ये हैं तरह-तरह के खेल और सक्रियता के उत्पादक रूप, जैसे चित्र बनाना, मिट्टी प्लास्टिसीन, आदि से विभिन्न आकृतियां गठना, अलग-अलग पुर्जों को जोड़कर कोई चीज बनाना। भविष्य में सक्रियता के ये रूप जो महत्त्व रखेंगे उसे ध्यान में रखना और उनके अंकुरण के लिए आरंभिक बाल्यकाल में ही अनुकूल परिस्थितियां बनाना बहुत जरूरी है।

वस्तुमूलक सक्रियता से अर्जित अनुभवों का सचय बच्चे की बोली के विकास के आधार का काम करता है। जब शब्द के पीछे यथार्थ-जगत के विव निहित होते हैं, तभी शब्द को सफलतापूर्वक सीखा व हृदयगम किया जाता है। परिवेश से सपर्क की आवश्यकता जो शैशव-काल में ही पैदा हो जाती है ज्यो ज्यो बढ़ती जाती है बच्चे की बोली भी निखरती जाती है। बोली सपर्क तब उत्पन्न होता है जब बच्चे से संप्रेषण क्षमता की अपेक्षा की जाती है, यानी जब वयस्क बच्चे को साफ साफ बोलने और अपने विचारों को शब्दों में अधिकतम स्पष्ट ढंग से व्यक्त करने को बाध्य करते हैं। यदि वयस्क बच्चे की हर इच्छा को भापकर ही काम चला लेते हैं तो उसमें बोली के विकास के लिए कोई प्रेरणा रुचि नहीं पैदा होगी। बोली के विकास के लिहाज से आरंभिक बाल्यावस्था संवेदनशील काल होती है क्योंकि इसी काल में बच्चे का बोलना सीखना सबसे कारगर ढंग से होता है। यदि किन्हीं कारणों से बच्चा 2-3 वर्षों में बोली के विकास के लिए आवश्यक परिस्थितियों से वंचित हो जाता है, तो आगे चलकर यह कमी बड़ी मुश्किल से पूरी हो पाती है। इसलिए जीवन के दूसरे-तीसरे वर्षों में बच्चे की बोली के विकास के लिए सघन प्रयत्न करना बहुत जरूरी है।

आरंभिक बाल्यावस्था में ही वयस्को के माथ अपनी सयुक्त मनियता के दौरान वच्चा उच्चारित शब्दों और उनके पीछे विद्यमान यथार्थ

वास्तविकता के सबध को पहचानने लग जाता है। शब्दों को उनसे अभिप्रेत वस्तुओं और क्रियाओं से जोड़ने की योग्यता तुरत नहीं आती। इसी प्रकार बच्चे की बातों और अपनी क्रियाओं के बीच संबंध स्थापित करने की योग्यता भी दीर्घ विकास का परिणाम होती है। तीसरे वर्ष में बच्चे की बोली की बच्चे की समझ में गुणात्मक परिवर्तन आ जाता है। बच्चा जब अलग अलग शब्द ही नहीं समझता, बच्चे के निर्देशानुसार क्रियाएँ संपन्न करने में ही समर्थ नहीं हो जाता। जो बात सीधे उसे संबोधित नहीं होती वह उसे भी रुचिपूर्वक सुनने लगता है। प्रत्यक्ष संबोधन करके न कही हुई बच्चे की बातों को सुनना और समझना बच्चे के लिए एक महत्वपूर्ण उपलब्धि है। वह उसे प्रत्यक्ष अनुभव की सीमा से बाहर स्थित वास्तविकता को जानने के लिए बोली को एक मुख्य साधन के तौर पर इस्तेमाल करने की सभावना देती है।

आरंभिक बाल्यकाल बच्चे की वाक् सक्रियता के निर्माण का काल है। डेढ़ वर्ष की आयु तक बच्चा ३०-४० से १०० शब्दों तक ही सीधे पाता है और उसे भी बहुत कम इस्तेमाल करता है। वह अभी काफी निर्गम्य होता है। बोली के विकास में उल्लेखनीय परिवर्तन लगभग डेढ़ वर्ष की आयु में आता है। बच्चा अब उपश्रमी भी बन जाता है। वह लगातार चाहता है कि उसे वस्तुओं के नाम बताये जायें। बोली के विकास की गति बढ़ जाती है। दूसरे वर्ष के अंत में उसका शब्द भंडार ३०० तक और तीसरे वर्ष के अंत में १५०० शब्दों तक पहुंच जाता है।

बोली के विकास का अर्थ मातृभाषा के ध्वनि पक्ष और व्याकरणिक संरचना को सीखना भी है। आरंभ में बच्चा शब्दों के सामान्य लय-ताल का ग्रहण करके बोलना सीखता है। दूसरे वर्ष के अंत तक उसमें अपनी मातृभाषा के सभी ध्वनिप्रयोगों को ग्रहण करने की क्षमता भी विकसित होने लग जाती है। इस आधार पर उसका शब्द भंडार भी बढ़ता है और वह मही उच्चारण भी सीखता है।

व्याकरणिक संरचना के आत्मसात्करण में अपने विकास-बाल होते हैं।

पहला वाक्य—एक वर्ष में दो वर्ष की आयु तक—आकारहीन शब्द मूला में चतुर्वाक्य का बाल है। इस दौर में वाक्य एक शब्दीय

अथवा द्विशब्दीय ही होते हैं। बच्चे की बोली वयस्क की बोली से बहुत कम मिलती जुलती है बच्चा ऐस शब्द इस्तेमाल करता है, जिन्ह वयस्क सामान्यतः प्रयोग में नहीं लाते। ऐसी बोली को निरुपाधिक बोली कहा जाता है। बच्चे की वाक् शक्ति यदि ठीक से विकसित हो तो निरुपाधिक बोली का दौर शीघ्र ही खत्म हो जाता है।

बच्चे की बोली में व्याकरणिक संरचना के विकास का दूसरा काल तीन वर्ष की आयु तक जारी रहता है। इस दौर में बच्चा काफी सुसंबद्ध ढंग से बोलने और वस्तु जगत के बहुत से संबंधों की समझ का प्रदर्शन करने लगता है। तीसरे वर्ष तक बच्चा कई कारक चिह्नों का प्रयोग भी सीख जाता है। वस्तुमूलक संबंधों के द्योतक बोली रूपों को सीखने में बच्चे की सक्रियता का काफी बड़ा हाथ होता है, जिसके दौरान वह वस्तुओं के प्रयोग की रीतियों को सीखता है। बच्चा जल्दी ही यथार्थ वस्तुमूलक संबंधों को व्यक्त करनेवाले व्याकरणिक अर्थों के संबंध से निर्दिष्ट होने लग जाता है। उदाहरणार्थ, "हथौड़ा रखा" "हथौड़ा से ठोका" शब्दों के सही प्रयोग को सीखकर वह "से" अंत प्रत्यय में निहित उपकरणमूलक अर्थ को पकड़ लेता है और यांत्रिक ढंग से उसे सभी उपकरणों पर लागू करने लगता है 'चाकू से' वगैरह। फिर वाक्यसंपर्क की निरंतर प्रक्रिया के दौरान यह यांत्रिकता खत्म हो जाती है और बच्चा सही कारक चिह्नों का प्रयोग करने लग जाता है। मातृभाषा के व्याकरणिक रूपों को सीखकर बच्चा भाषा को महसूस करना सीखता है। वह शब्दों से वाक्य बनाने लगता है। आरंभिक बाल्यकाल के अंत तक बच्चा मातृभाषा की मुख्य वाक्यरचनात्मक विशेषताओं, व्याकरणिक रूपों और ध्वनियों को हृदयगम कर लेता है।

वाक् सक्रियता का निर्माण बच्चे के समस्त मानसिक विकास के लिए बुनियाद का काम करता है।

आरंभिक बाल्यकाल में चिंतन शक्ति का विकास

बच्चे की चिंतन शक्ति का विकास दो बातों पर निर्भर होता है पहले स्वयं बच्चे की सक्रियता पर क्योंकि चिंतन के मूल में उभरना

एद्रिक अनुभव निहित होता है और दूगर वयस्या क प्रभाव पर जो वच्चे वा त्रिया गीतिया मिग्रात हैं और वस्तुओ क मामान्याता नामा म अवगत बगत है। वस्तुओ क माय व्यावहारिक त्रिया क फलस्वरूप वच्चा विभी ठोम स्थिति मे उत्पन्न ममम्याआ का प्राय स्वय ही हल कर नेता है। त्रिया क दौगन महज गिगण की प्रत्रिया घटती है किसी वस्तु म काम करत हुए वच्चा देगता है कि कुछ त्रियाए सफल रहती है और कुछ नही रहती। पूर्ववर्ती त्रिया वा अनुभव परवर्ती त्रिया मे प्रतिविधित हाता है। वच्चा वस्तुमूलक ममम्या क समाधान की प्रत्रिया म मोचता भी जाता है। इम प्रकार का चितन एद्रिक त्रियामूलक चितन होता है।

चितन शक्ति क विकास मे निजी व्यावहारिक अनुभव का महत्व कितना भी बडा क्या न हो वच्चे की चितन शक्ति के विकास पर विगण प्रभाव सामाजिक परिवेश का ही पडता है। ल० म० विगोत्स्की कहते थे कि सामाजिक स्थिति वच्चे के व्यवहार पर उसके जीवन क पहले दिन से ही अति गहन प्रभाव डालती है। अपने बौद्धिक त्रियावलाप मे वच्चा हर समय वयस्का म निर्दिष्ट होता है। वस्तुओ क माय वयस्का की त्रियाओ को देख-देखकर वच्चा व्यावहारिक वस्तुमूलक सत्रियता के मानवीय रूप आत्मसात् करता जाता है। वस्तुओ क साथ व्यावहारिक त्रिया करते हुए उस पता चलता है कि विभिन्न वस्तुओ को मिलते-जुलते ढग से इस्तेमाल किया जा सकता है। ऐसी खोज के फलस्वरूप वह न केवल मिलती जुलती (किन्ही लक्षणो की दृष्टि से मिलती जुलती) वस्तुओ वल्कि सत्रियता के अनुभव का भी सामायीकरण करने मे समथ बन जाता है।

चितन शक्ति के विकास क लिए उपकरणमूलक त्रियाए विनेपत महत्वपूर्ण है। उपकरण वस्तु जगत पर वच्चे के प्रभाव को व्यवहित करता है। विभिन्न स्थितियो मे और विभिन्न वस्तुओ के सबध मे प्रयोग किये जात हुए उपकरण सामान्यीकरण का प्रथम साधन बन जाता है।

वच्चे की अभिवृद्धि के प्रथम चरणो म चितन शक्ति मे गुणात्मक परिवर्तन वच्चे द्वारा व्यावहारिक वस्तुमूलक सत्रियता के मानवीय रूपो को सीखने और मानव बोली के शनै शनै सपर्क म आने पर निर्भर

होते हैं। बच्चा वयस्को से सबसे अधिक भाषायी संपर्क की बदौलत सीखता है। वह मानवजाति द्वारा विकसित सकल्पनाओं और चिंतन रीतियों को आत्मसात् करता है। वयस्को की अनुकृति करके वह विचारों को व्यवस्थित करना तथा निष्कर्ष निकालना सीखता है। बच्चे के बौद्धिक विकास की चर्चा करते हुए डॉ० म० सेचेनोव ने लिखा था कि बच्चे को उसके जीवन के प्रथम क्षणों में ही हम कथनी में भी और करनी में भी जो अनुभव अतिरिक्त करते हैं वह तैयारशुदा, पराया अनुभव होता है।

आरंभिक बाल्यकाल में वयस्क के शब्द बच्चे के ऐंद्रिक क्रियामूलक चिंतन के विकास में सहायक हो सकते हैं। वयस्क क्रिया द्वारा ही नहीं, शब्दों के जरिये भी बच्चे को किसी स्थितिमूलक कृत्यक को संपन्न करने की रीति सुझा सकता है। उदाहरणार्थ, यदि बच्चा अपनी पलंग के सीखचों में कोई डिब्बा ज़बरदस्ती घुसा रहा है और दूसरी तरफ नहीं निकाल पा रहा है, यानी उसकी क्रिया सफल नहीं हो पा रही है, तो वयस्क की सलाह कि 'घुमाकर डालो, निकल जायेगा' बच्चे को तदनुसृत सोचने व क्रिया करने को प्रेरित करती है।

आरंभिक बाल्यकाल में बच्चा कोई कार्य ज्यों-ज्यों करता जाता है, त्यों-त्यों बोलता भी रह सकता है। किंतु पहले चरण में यह बोलना एक प्रकार से स्वतंत्र प्रक्रिया जैसा होता है। इस काल में बच्चे के व्यवहार में दो तरह की सक्रियताएँ दिखायी देती हैं—शाब्दिक और बौद्धिक। आगे चलकर दोनों एक-दूसरे में विलयित होकर शब्द-चिंतन का रूप ग्रहण कर लेती हैं।

बच्चे के व्यक्तित्व के निर्माण का आरंभ

आरंभिक बाल्यावस्था में बच्चे और वयस्क की संयुक्त वस्तुमूलक सक्रियता का सघन विकास होता है। इस सहयोग का स्वरूप वयस्क द्वारा निर्धारित होता है। वयस्क 'संप्रपण' के निदेशन का दायित्व संभालता है और परस्पर समझ बनी रहने इसकी व्यवस्था करता है। जीवन के तीमरे वर्ष में बच्चा अधिक आत्मनिर्भर बन जाता है।

यह अणु काम शुरू करता मीथ्र माता है और पमित और गण्डिया का
 एगामान आर्जिया गडता तथा मातृसी एवंचि व काम करना जान
 जाता है। यथा अणु का एगमन म प्रयत्न करना भी माय जाता
 है और अणु का एगमन ममा - मी - की गण्ड माता मय जाता
 है माती उतम आममाता व अकु प्रगुण्डि हा जाता है। यानन
 म यह अणु का म्याती गण्ड की भाति और अती रियाभा
 का अम्याती गण्ड की भाति प्रगुण्ड करना है गम अब
 मा गण्ड है गम अब शीट गण्ड है गम अब गिर परा है यैगह।
 हुमर गण्ड म यह अती रियाभा और अणु यीम भा करना मीथ्र
 जाता है।

विराम म प्राण मरवाताए बच्चा व मममर एव्यहार का गुणामर
 रूप म बचन लेती है। एगामान वयम्ब की भूमिरा गिर भी मुण्ड गती
 है अपन व्यायहारिक जीवा व मरीण मर और अती मीमित ममताभा
 व एगमन म बच्चा वयम्ब की ममा व चिता काम करन का प्रयास
 करता है। नयी प्रवृत्तिया बच्चा की रियागीनता का बडा लेती है (मी
 मुण्ड) और वयम्बा व माय नय एगमपर मबधो व जम या कारण
 बनती है। एग अवधि का प्रातिक माना जाता है (नीमर वय का
 मकट) क्याकि वयम्ब बच्चा व माय अपन मबधा म कठिनाइया
 मडगुम करन नगता है जा अपनी त्कारवृत्ति और जिटीपन की वजह
 म अमहा तक बन मवता है।

नीमर वर्ष का मकट वयम्बा व माय बच्चा व मबधा व विराम
 की एक यथार्थ परिघटना है। बच्चा म अपनी आवयवताओ का स्वय
 तुष्ट करन की प्रवृत्ति पैदा हानी है जबकि वयम्ब मबधा का प्ररूप
 पूर्ववत् ही बनाय रघता है और एग तरह बच्चे की मत्रियता को मीमित
 कर देता है। सामाय और सही ढग म विराम करता हुआ बच्चा
 पहले जैस मबधा का प्रतिगध करता है। वह नगरे दियाता है सब
 काम उरटे करता है वयम्बा की अपेमाभा व प्रति हर प्रकार म अपना
 नवारामक रबैधा प्रर्णित करता है। बनाव एमा व्यवहार वह सभी म
 या सबके सामने नही करता उसकी नकारवृत्ति काफी चयनात्मक होनी
 है और उन्ही व सामने उभरती है जो उसकी स्वतप्रता पर अकुण
 लगाने की कोणिश करते हैं। यदि वयम्ब बच्चे की स्वतप्रता आत्म

निर्भरता को विवेकपूर्ण ढंग से प्रोत्साहित करे, तो परस्पर सबधो मे उत्पन्न कठिनाइया दूर हो जाती है।

तीसरे वर्ष का सकट एक अस्थायी परिघटना है, किंतु उससे सबधित नयी बाते—परिवेश से अपना पृथक्करण दूसरो से अपनी तुलना—मानसिक विकास की दिशा मे महत्त्वपूर्ण कदम होती है।

बयस्को जैसा बनने की आकाक्षा खेल के रूप मे ही अपना अधिकतम समाधान पा सकती है (केवल खेल मे ही बच्चा दूकान जा सकता है, खाना पका सकता है, राकेट मे उड सकता है, इत्यादि)। इसलिए तीसरे वर्ष का सकट बच्चे के नीडा सक्रियता मे सन्मण के जरिये ही हल किया जाता है।

§३ स्कूलपूर्व आयु-वर्ग के बच्चे के विकास की मानसिक विशेषताए

स्कूलपूर्व आयु (तीन मे सात वर्ष तक) मे बच्चे के शरीर का सघन परिपाक जारी रहता है। सामान्य वृद्धि के साथ-साथ ऊतको और अगो का शागीरी और प्रकार्यात्मक विकास होता है। अस्थि ढाचा दृढ व कठोर बनता है पेशियो की सहति बढती है, श्वसन तथा रक्त परिसंचरण अगो का विकास होता है। मस्तिष्क भार बढकर १११० ग्राम स १३५० ग्राम हो जाता है। बडे गोलाधो की प्रातम्या की नियामक भूमिका और धूसर द्रव्य पर उमका नियन्त्रण बढता है। अनुकूलित प्रतिवर्त अधिक तीव्रता से बनने लगते है और द्वितीय सकेत प्रणाली विशेष तेजी स विकसित होती है।

शारीरिक विकाम बच्चे व अधिक स्वतत्र बनने व लिए और पालन तथा शिक्षण की प्रक्रिया मे उसक द्वारा नये प्रकार के सामाजिक अनुभवो के आत्मसात्करण के लिए आवश्यक परिस्थितिया तैयार करता है।

स्कूलपूर्व आयु मे बच्चे का विकास एक नयी सामाजिक स्थिति मे होता है। आसपास क लोगो के बीच स्कूलपूर्व आयु-वर्ग के बच्चे

का श्यात आरंभित बाल्याग्रम्या व बच्च व श्यात म काफी भिन्न हाता है। अत्र बाला कुत्र मामाद्य उत्तराग्निय भी वत्त वत्त लग जाना है। ययग्ना व माय उमता मवध तय रूप प्रणय वर मता है मयुस्त मत्रियता का श्यात उयग्ना व तिर्णता का बाल द्वारा श्यात रूप म पूरा किया जाना व नता है। पत्नी वार बच्च का रिगी निश्चित कार्यक्रम व अनुगार अपभया प्रणानीवद्ध दृग म गिगा र्ना ममय बन जाता है। वित्तु जैमा वि ३० म० विगाग्नी १ वत्त घा यह कायक्रम उमी हृद तव व्यवहार म र्गिगाय हा मता है जिम हृ तव कि वह वच्च का म्यु अपना कार्यक्रम वाना है।

स्वूनपूर्व आयु वर्ग की एग महत्त्वपूर्ण विगपता बच्च व अपन ममवयम्बा व माय गिगित परम्पर मवधा का आविभाव यानी वान मडनी का निर्माण है। दूगर नागा व प्रति बच्च का अपना आतर्गि वैया उमव अपन अह की तथा अपन कायों व अर्य की वत्नी हृई ममभ जीर ययग्ना की दुनिया उनव त्रियावनाप तथा परम्पर मवधा म गहन र्गि म व्यस्त हाता है।

स्वूनपूर्व आयु व बच्च का विकास जिम सामाजिक स्थिति म हाता है उसकी विगपताए एम बच्चे व निग नागणिव मत्रियता रूपा विगपत कथानक व भूमिवापरक मत्र म प्रतिलभित हाती है। वयस्को की दुनिया व ससग म आन की आकाशा और इमव माय ही इमव लिए आवश्यक ज्ञान व दमताओ व अभाव का परिणाम यह होना है कि बच्चा इम दुनिया को मेल व रूप म ही जो कि उसकी पहुच के भीतर है अपना पाता है। सामाजिक स्वूनपूर्व पालन की प्रणाली स्वूनपूर्व आयु के बच्चों व विकास व लिए विगेष अनुकूल परिस्थितिया वनाती है। स्वूनपूर्व बाल सस्थाआ म बच्चों को विगप कार्यक्रम के अनुसार गिक्षण दिया जाता है उनकी सयुक्त सत्रियता के आरंभिक रूप उत्पन्न होत है और उनका आम मत तैयार किया जाता है। जैसा कि विगेषत किये गये अनुसधानो के परिणाम दिघात हैं जो बच्चे किडरगार्टन नही जाते उनकी अपेक्षा किडरगार्टन जाने वाले बच्चों के मानसिक विकास का स्तर और स्कूली गिक्षा के लिए तैयारी का स्तर औसतन ऊचा होता है।

स्कूलपूर्व आयु-वर्ग के बच्चों की सक्रियता के मुख्य रूप

इस आयु वर्ग में बच्चों की सक्रियता का प्रमुख रूप खेल है। उसकी प्रमुखता का कारण यह नहीं कि आज का बच्चा सामान्यतः अपना अधिकांश समय मन बहलानेवाले खेलों में बिताता है और वयस्को के श्रम क्रियाकलाप में भाग अपेक्षया कम अथवा बिल्कुल भी नहीं लेता है। खेल बच्चे के मानस में गुणात्मक परिवर्तन लाता है। उसके दौरान शिक्षा सक्रियता की जो आगे चलकर, स्कूली जीवन में प्रमुख सक्रियता बन जाती है, बुनियाद पड़ती है।

बच्चों की वयस्को के साथ सहजीवन की आकांक्षा संयुक्त श्रम के जरिये तुष्ट नहीं हो सकती। अपनी इस आवश्यकता को बच्चे खेल में तुष्ट करने लगते हैं, जिसमें वे अपने को वयस्को की भूमिका में रखकर न केवल श्रम जीवन की, बल्कि सामाजिक संघर्षों की भी प्रतिकृति कर सकते हैं। इस प्रकार समाज में बच्चे का विशिष्ट स्थान वयस्को के जीवन में तादात्म्य स्थापित करने के एक अनूठे तरीके के रूप में भूमिकापरक खेल की उत्पत्ति का आधार बन जाता है। खेल में बच्चे का पहली बार लोगों के बीच वस्तुतः विद्यमान संघर्षों से साक्षात्कार होता है। उसकी समझ में आने लगता है कि सक्रियता का रूप कोई भी क्यों न हो उसमें भाग लेना आदमी से कुछ दायित्वों की पूर्ति की अपेक्षा करता है और उसे कुछ अधिकार भी देता है। उदाहरणार्थ, ग्राहक की भूमिका अदा करते हुए बच्चा समझ जाता है कि वह जो वस्तु खरीदना चाहता है, उसकी भली भाँति जाँच कर लेने का उस अधिकार है, किंतु चुनाव कर लेने पर उसे दुकान से बाहर ले जाने से पहले उसे उसका दाम भी चुकाना होगा। कथानक मूलक खेल में कोई भूमिका अदा करने का सार ही यह है कि उस भूमिका द्वारा प्रदत्त दायित्वों का पालन और अधिकारों का उपभोग किया जाये। निर्धारित भूमिकाओं का सुसंगत निर्वाह खेलनवाले बच्चा में अनुशासन पैदा करता है। संयुक्त सक्रियता में वे अपनी क्रियाओं के बीच सामंजस्य स्थापित करना सीखते हैं। समूह के अन्य सदस्यों के साथ वे व्यर्थ परस्पर संघर्ष बच्चे में न केवल सामूहिकतावाद

की भावना का पोषण करत है अपितु उगरी आत्मचतना का उभारन भी है। ममवयम्ना से ममुणाय के मत से निर्दिष्ट होना बच्चन में सामाजिक भावना - आत्मनिर्भरता ममुणाय के पीछे चरन की योग्यता, मवदनशीलता, आदि - उत्पन्न करत है।

इस प्रकार यदि मन का बंधानक बच्चे का वयम्नो के प्रियावनाप और परस्पर मरघा में अवगत होन की मभावना ञ्ता है ता यथार्थ परस्पर सबध उमे वाल प्रीडाआ में पायी जानवानी निभिल स्थितियो में यथानुकून आचरण करना मिघ्यात है। बनाव हर बच्चा खेल की सामान्य स्थिति अपन ममूह की अपभाओ तथा स्वय अपनी वैयक्तिक योग्यताआ के अनुरूप आचरण करना मीघना है। व्यवहार का चयन अन्य बच्च केम है इनपर और अपनी क्षमताओ के मूल्यावन पर निर्भर होता है। कुछ बच्च दृक्म चलाना पमद करत है और कुछ पीछे और चुप रहना। कितु मन में स्थान बच्चे की नि प्रियता का मानदड नहीं हाता। छोटी में छोटी भूमिका अदा करत हुए भी बच्चा कही अधिक मप्रिय और सवगात्मक हो सक्ता है, वजाय उस स्थिति के कि जब उस काई अधिक बडी भूमिका अण करन को बाध्य किया जाता है।

उपरोक्त बातों में स्पष्ट है कि बच्चों का प्रीडारत ममूह एक प्रकार का सामाजिक सबधों का स्कूल है जिममें व्यवहार के सामाजिक रूप निरतर गढे और मजबूत बनाये जात है। खेल के दौरान बच्चे परस्पर सहयोग का पाठ सीखत हैं।

खेल में बच्चा बहुत जल्दी ही जान जाता है कि यथार्थ वस्तु को खिलौने अथवा किसी सायोगिक वस्तु से बदलना सभव है। यथार्थ वस्तुओं का प्रतिस्थापन वह वयस्को से सीखता है। स्कूलपूर्व आयु का बच्चा रोटी की जगह पर ककड, आदमी की जगह पर डडा इस्तेमाल कर सकता है। वह एक तरह की वस्तुओं का दूसरी तरह की वस्तुओं से प्रतिस्थापन ही नहीं करता बल्कि वस्तुओं, जीवों और दूसरे लोगों के स्थान पर स्वय अपने को भी रख सकता है। उदाहरणार्थ, वह गोली दागता है और भेडिये के बदले जिसे गोली लगी है खुद गिर जाता है वह कल्पित इजन चलाता है और इजन की हैमियत से खुद सीटी देता है अथवा रफतार तेज कर लेता है।

इस प्रकार इम चरण में खेल सारत प्रतीकात्मक बन जाता है। प्रतीकात्मक खेल, बच्चे द्वारा प्रतीको का उपयोग उसके मानस के विकास का एक महत्त्वपूर्ण पहलू है। प्रतीको का उपयोग, एक प्रकार की वस्तुओं का दूसरे प्रकार की वस्तुओं से प्रतिस्थापन एक ऐसी उपलब्धि है, जो बच्चे को आगे चलकर सामाजिक संकेतों में पारगत होने की सन्भावना देती है। प्रतीकात्मक प्रकार्य के विकास की बढौलत बच्चे में वर्गीकरण क्षमता आती है उसकी बौद्धिक व अन्य योग्यताओं में गुणात्मक परिवर्तन होता है। उल्लेखनीय है कि एक प्रकार की वस्तुओं की जगह पर दूसरे प्रकार की वस्तुओं का व्यापक उपयोग देखकर ही हम यह नहीं कह सकते कि बच्चों के खेल में कोई भी चीज कुछ भी बन सकती है। बच्चा प्रतिस्थापक वस्तुओं की विशेषताओं से निर्दिष्ट होता है। मिसाल के लिए, खेल के लिए सामग्री चुनते हुए वह इससे सतुप कर सकता है कि आइसक्रीम की जगह सफेद ईंट, सासेज की जगह लाल डडी, मेव की जगह प्लास्टिक के हरे गोले आदमी की जगह छडी अथवा मकान की जगह कोई डिब्बा ले लेगा। ये और इस तरह के सभी अनुकल्पन आकार, रंग अथवा प्रकार्यात्मक विशेषताओं के साम्य की उपज होते हैं। इसी तरह यह भी उल्लेखनीय है कि बच्चा जब किसी वस्तु को कोई नाम दे देता है तो उसके बाद वह उसके साथ उसकी मूल विशेषताओं के अनुसार नहीं, बल्कि उसके नये नाम के अनुसार त्रियाण करन लगता है। डडा यदि बढूक बन गया है तो उससे गोली ही दागी जाती है, यदि घोडा, तो उमपर सवार हुआ जाता है वगैरह।

क्रीडामूलक सत्रियता जान बूझकर ध्यान देने और जान-बूझकर याद रखने की आदत के विकास में सहायक होती है। बच्चे प्रयोगशाला प्रयोगों के मुकाबले खेल में अपना ध्यान कहीं ज्यादा एकाग्र कर पाते हैं और कहीं ज्यादा बाते याद रख सकते हैं। सचेतन उद्देश्य - ध्यान एकाग्र करना, याद रखना और याद करना - बच्चे द्वारा सबसे पहले और सबसे आसानी से खेल में ही पहचाना जाता है। स्वयं खेल की शर्तें उसमें भाग लेनेवाला से खेल की वस्तुओं, त्रियाओं तथा विषय पर ध्यान एकाग्र करने की अपेक्षा करती हैं। यदि बच्चा इसपर ध्यान नहीं देगा कि खेल की अगली स्थिति उसमें क्या अपेक्षा करती है और

यदि वह मन की गतों का यत्न नहीं रगगा, तो कोई उमक माय नहीं रलना चाहगा। दूगरा की गगति की आरग्यकता, गवगाक प्रोत्साहन की आरग्यकता बच्चो का अपन म मोहन्य ण्वाग्रता और स्मरण की आदत डालन क त्रिए बाध्य करती है।

खेल बच्चे की बोली के विकास पर बहुत बडा प्रभाव डालता है। वह उमम भाग नेनवान प्रत्यक बच्चन म कुछ विनेष मप्रपण याग्यताओ की अपशा करता है। यदि उरुता मन क बारे म अपनी राय, अपनी डरुण माफ माफ व्यका नहीं कर पाता और यदि वह अपन माथिया के मौखिक निर्देशा का गमभन म ममर्य नहीं है, तो समवयस्व उम बोभ मानन रगग। एमी स्थिति म गवगात्मक असतोप बोली क विकास को प्ररित करता है। मनावैनानिक साहित्य म ऐम जुडवा लडको क अगतोपजनक मानमिक विकास का वर्णन मिलता है, जिह अपन समवयस्वा की सगति नहीं मिल पायी थी। एक दूमरे की ही सगति उपलब्ध होन से दोनो की अपनी कवल उह ही बोधगम्य निरुपाधिक बोली ही विकास कर पायी। कवल जब उन्ह अलग करक कुछ समय के लिए विभिन्न बाल ममुदायो म रखा गया, तभी उनम सामान्य बोली मपर्क की क्षमता आ सकी।

खेल बौद्धिक विकास पर प्रभाव डालता है। खेल मे बच्चा वस्तुओ और त्रियाओ का सामान्यीकरण करना गगन क सामान्यीकृत अर्थ को इस्तेमाल म लाना आदि सीधता है। श्रीडामूलक स्थिति म प्रवेश बच्चे की बौद्धिक सक्रियता क विभिन्न रूपा के विकास की एक गत है। बच्चा वस्तु सचालनमूलक चितन से विबमूलक चितन मे सन्नमण तभी कर लेता है जब वह वस्तु को उसका अपना नाम नहीं (हालाकि उसे वह अच्छी तरह जानता है) बल्कि दत्त श्रीडामूलक स्थिति मे जो वस्तु अपक्षित है उसका नाम देने लगता है। इस मामले म चुनी हुई वस्तु पहले तो कल्पित वस्तु सबधी विचारो के लिए एक प्रकार के बाह्य अवलब का काम करती है और, दूसरे, स्वय इस कल्पित वस्तु के साथ वास्तविक त्रियाओ का अवलब बनती है। इस प्रकार भूमिकामूलक खल म चितन के धरातल पर कार्य करने की योग्यता बढन लगती है। निस्सदेह आरभ मे, चितन के धरातल पर त्रियाए केवल ययार्थ वस्तुओ के सहारे ही होती है। किंतु फिर बच्चा वस्तुओ

के साथ, जिन्हें वह नये नाम और फलस्वरूप नये प्रकार्य देता है, वास्तविक क्रियाओं से शनैः शनैः आंतरिक पूर्णतः बौद्धिक क्रियाओं की ओर बढ़ने लगता है। बौद्धिक क्रियाओं में सक्रमण का आधार खेल से सर्वाधिक क्रियाओं का मक्षिप्तीकरण तथा सामान्यीकरण होता है। भूमिकामूलक खेल का मानसिक सन्धिता के अन्य रूपों के विकास के लिए भी बहुत बड़ा महत्त्व है। इस प्रकार कल्पनाशक्ति केवल खेल की परिस्थितियों में और उसके प्रभाव से ही विकसित होने लगती है।

सारी स्कूलपूर्व आयु के दौरान खेल की अतर्वस्तु में गुणात्मक परिवर्तन आते रहते हैं। कनिष्ठ स्कूलपूर्व वर्ग के बच्चे खेल में वस्तुओं के साथ मुख्यतया ऐसी क्रियाएँ संपन्न करते हैं, जिनमें यथार्थ वस्तुओं के साथ वयस्को द्वारा की जानेवाली क्रियाओं की अनुकृति की जाती है। उदाहरणार्थ, बच्चे कोई तीन वर्ष की आयु में भोज पोछते हैं, भाड़ू लगाते हैं, रोटी काटते हैं, जूता साफ करते हैं, वगैरह। क्रियाओं की अनुकृति ही नन्हें बच्चे के खेलों की मुख्य अतर्वस्तु होती है। उल्लेखनीय है कि इस काल में बच्चे सामान्यतः अकेले ही खेलते हैं। यहाँ तक कि जब क्रीडा सामग्रियों के कारण या वयस्को के कहने पर वे मिलजुलकर खेलते हैं तब भी यह संयुक्त खेल नहीं, बल्कि आसपास खेलना ही होता है। बच्चे एक दूसरे के खेल पर बहुत कम ध्यान देते हैं और हर कोई शांति से अपनी वस्तु के साथ क्रिया करता रहता है। किंतु ज्येष्ठ स्कूलपूर्व आयु-वर्ग के बच्चे कुछ दूसरे ही ढंग में खेलते हैं। कनिष्ठ वर्ग के बच्चे वयस्को की देखादेखी कुछेक क्रियाएँ करते हुए इन क्रियाओं के अनुरूप भूमिकाएँ अपने ऊपर आरोपित नहीं करते, किंतु ज्येष्ठ वर्ग के बच्चे कोई न कोई भूमिका अवश्य ही निभाने लगते हैं। उदाहरणार्थ, यदि दो-तीन वर्ष की बच्ची गुड़िया को थपकिया देती है तो वह ऐसा करते हुए अपने को माँ नहीं समझती और ऐसी स्थिति में पूछे जाने पर कि तुम कौन हो, वह अपना नाम बता देती है। किंतु पाँच-छह वर्ष की बच्ची का ऐसी स्थिति में उत्तर होगा कि मैं इसकी (गुड़िया की) माँ हूँ। ज्येष्ठ स्कूलपूर्व आयु में बच्चा क्रियाएँ स्वयं क्रियाओं की खातिर नहीं करता। उसके लिए वे भूमिका का अंग होती हैं। अब क्रियाएँ शिथिल तथा बारबार दोहरायी जानेवाली नहीं रह जाती, बल्कि क्रमोच्च सुगठित सुसहज बन जाती हैं। खेल के विकास

की इस अवस्था में बच्चा लोगा व परस्पर मझो में रचि सन लगता है और क्रियाएँ मवधा का उपादन का साधन बन जाती है। मल का गुण्जात में पहले ही बच्च आपन में तय कर लेते हैं कि कौन क्या बन गा। सामान्यतः ये सामाजिक भूमिकाएँ ही होती हैं। कभी-कभी बच्च खुद बच्चा की भूमिकाएँ भी मलत है। एम गेलो में उट मानव सबधा की प्रणानी में अपन म्यान का बढतर पान प्राप्त होता है और उन्हें अपनी कमजोरियाँ और अपनी ताकत का पना चनता है।

वयस्था व माथ वास्तविक मझो में बच्चे को न केवन बच्चा होन की प्रत्ये बच्च की भूमिका अदा करन की भी मभावना प्राप्त रहती है। परवर्ती मामन में वह वयस्था का निदेशन नियमन भी कर सकता है हालांकि वास्तविक सत्ता वयस्था व ही हाथों में रहती है। उदाहरण व लिए बच्चा वयस्था का ध्यान अपन ऊपर केंद्रित रखन अथवा वाछित वस्तु पान व लिए अपन 'बच्चा होन' का लाभ उठा सकता है। बच्चे की कमजोरी एक प्रभावी शक्ति में बदल जाती है और बच्चा उसे इस्तमाल करना सीख लेता है। जीवन के अनुभव का जभाव और सब कुछ यथाशीघ्र जानन की उत्कठा बच्चे को असाधारण रूप से अतिवादी बना देते है। ऐसा होता है, 'ऐसा नहीं होता' ,

यह ठीक है यह खराब है - ये वाल मूल्यांकनों व बहुप्रचलित रूप है। इसी से बच्चा में नियमों के प्रति प्रेम भी पैदा होता है।

स्वूलपूर्व आयु वर्ग के ज्येष्ठ बच्चों व लिए खेल की अतर्वस्तु में मुख्य बात नियमों का पालन होता है। वे आत्मनियंत्रण और अनुशासनबद्ध सबधों को सर्वोपरि महत्त्व देन लगते है। व खेल में बड़ी सहजता से अपनी क्रियाओं को समन्वित कर लेते है, एक दूसरे की अधीनता मान लेते है भुक्त जाते है क्योंकि यह उनकी भूमिकाओं की अतर्वस्तु में सम्मिलित होता है। भूमिकाओं की परस्पर अधीनता और क्रियाओं का समन्वय उस दौर की विशेषताएँ है जिसमें बच्चा अपने किसी समवयस्क में अपेक्षया काफी लंबे समय तक रचि भी लने लगता है जब खेल सक्रिय सपर्क का बहाना बन जाता है। किंतु सामाजिक सपर्क की विधियों के अनुभव के बिना दूसरे बच्चों के साथ मिलकर कुछ करना इतना आसान नहीं होता। समवयस्क के साथ सबध बनाने और उनकी सद्भावना न खोने के लिए बच्चा परस्पर समझ कायम

वर्ष के उच्च शक्ति है। मर्यादा में विविध वापराही उच्च और माध्याम का प्राय वर्णन का कारण यह है कि वृत्ता मानव मर्यादा का नहीं भाति जान भात पाता है। नय-नय मिय मायी बनाकर यह आकार व्यवहार रूप में परिचित होता है जो उम अपा जात-पाता व समारम्भ व बीत कुछ व ता स्तत्रता प्रता वरत है।

स्वतंत्र आयु-वर्ग व वृत्त व माध्याम विद्या में मन व अनाया उत्पादक मत्रियता की मर्यादपूर्ण गुमिरा अत वरती है जैम विप्रवारी मांडनिय एप्पीर का नाम दिव्यारिय आति। इनम म हर प्रार की मत्रियता सिन्दी निमित्त विपताआ म युवा उत्पाद (विप्र मवान आति) की प्राप्ति की आर मतिता होती है। वर म अपमा की जाती है कि यह सिन्दी व क्षण म इम प्रार की जिम मत्रियता म प्रवृत्त है उमकी प्रक्रिया म उम ममय विपार वरि न हात पर भी वाछिन परिणाम प्राप्ति वरना जान तारि उमम अपनी वर्यता को मुक्त रूप म गारार वान की क्षमता सिवमित हा मव। स्वाभाविक है कि स्वतंत्र आयु-वर्ग व वनिष्ठ वृत्ता अभी अपनी प्रियाआ को पूणत एपी अपमाआ व अनुरूप नहीं बना मवन। आरभ म उह परिणाम उतना आरुष्ट नहीं वरता, जितना कि मत्रियता की प्रक्रिया जैम नीरार टुण्डा व एव दूमर व ऊपर रचना मिट्टी वा रूप बद वना, वागज पर पमित वराना, वगीर। परिणामामुद्यता गनी गनी, मत्रियता म रता वदन जान व माय ही आनी है। ज्या ज्या एमी वर्यारिष्टता विवमित होती जाती है, वर्या आवश्यक वाह्य तथा व्यावहारिक और आतरिक तथा मानमिक क्रियाआ म प्रवीण वनता जाता है और उमम मौन्यवोध तथा मृजनात्मक क्षमता उत्पन्न होत है।

विपता वा ध्यान मरम ज्यादा वर्या की चिप्रवारी आवृष्ट वरती है। स्वतंत्र आयु व वर्या व बनाये हुए चिप्रो की कुछ खास विपताए होती है व रूढावृत्तिक होते है (मिमात के लिए उनम आदमी कुछ ही रघाए वीचकर लिखाया जाता है), उनम आकार के अनुपात प्राय भुवा लिय जात है (मिमान व लिए, पून मवान स वडा हा मवता है) दणिक मवधो को ध्यान म नहीं रखा जाता वभी वभी वरनु एव माय वई पहनुओ से चिप्रित की जाती है वगीरह।

कुछ हद तक इमका कारण यह है कि बच्चा १ चित्र प्राय विनी मन क अथवा विन्ही दिनगम्य घटनाओ की कहानिया के अग होने है। जा चित्र द्वारा मप्रपित नही हो पाता, उस बच्चा १११ अथवा मुगआ द्वारा व्यक्त करता है। कारण यह भी है कि बच्चा अथम्य विमण उपाय जानता है। किंतु एक माय ही इन चित्रा की विगपताअ म बच्चे के प्रत्यक्षण तथा चितन क कुछ मूनभूत लक्षणा की छाप रहती है। इसका प्रमाण यह तथ्य है कि अनक मामनो म बच्चे अपन समय म्को द्वारा चित्रित वम्नुआ का आसानी म पहचान जाते है, जबकि वयम्क इमम कठिनाई अनुभव करत ह। चित्रकारी की शिक्षा यदि ठीक से दी जाय यानी जिन वस्तुओ क चित्र बनाय जाते है, बच्चा को यदि उनका ध्यानपूर्वक तथा भली प्रकार स अध्ययन करना तथा उनक विशिष्ट लक्षणा को पहचानना सिखाया जाये और आवश्यक तकनीकी युक्तियों का प्रशिक्षण भी दिया जाये तो बच्चे स्कूलपूर्व आयु म ही वस्तुआ का काफी यथार्थपरक चित्रण करन लग जात है। एसा चित्रण सक्रिय सोद्देश्य प्रत्यक्षण और चितनात्मक क्रियाओ क विकास म सहायक होता है। बच्चे को अपने विचारा को साकार बनाने क "उपकरण" मिल जाते है और यह मृजन योग्यता का विकास करता है।

स्कूलपूर्व आयु के बच्चो को कुछ श्रम कृत्यक मपन्न करना भी सिखाया जाता है। हालाकि उनक लिए श्रम अभी सक्रियता का एक विशिष्ट स्वतंत्र रूप नही होता है फिर भी इस प्रकार क कार्य करत हुए उनम कतिपय ऐसे मानसिक गुण जडे जमान लगते है, जो श्रम के विकसित रूपो के लिए लाक्षणिक है। उनमे मुख्य गुण अपनी सक्रियता को सामाजिक अभिप्रेरको के अधीन बनान और इस सक्रियता मे दूसरे लोगो को जो लाभ हो सकता है उससे निदर्शित होने की योग्यता है। इसके परिणामस्वरूप बच्चा स्कूलपूर्व आयु म ही शिक्षा सक्रियता क कतिपय तत्वो से परिचित हो जाता है। वैसे तो सीखना किसी न किसी रूप मे बच्चो की हर प्रकार की सक्रियता मे शामिल रहता है। किंतु बच्चे के लिए शिक्षा एक विशेष सक्रियता शिक्षा लक्ष्य यानी कोई नयी बात सीखने क लक्ष्य के प्रकट होने के साथ ही बनती है। शिक्षा लक्ष्य का जन्म स्कूलपूर्व आयु के अंत मे जाकर ही होता है जब बच्चा वयस्को को ध्यान से सुनना व उनके निर्देश पूरे करना

सीख लेता है, नियत कार्यों को सपन्न करने की रीतियों में रचि लेने लगता है और थोड़ा बहुत आत्मनियंत्रण भी सीख लेता है। शिक्षा सक्रियता बच्चे के मानस से, विशेषतः मानसिक प्रक्रियाओं—प्रत्यक्षण, ध्यान, स्मृति तथा चिंतन—की सकल्पाधीनता तथा नियंत्रणीयता के मामले में काफी ऊँची अपेक्षाएँ करती है और इस प्रकार तदनुरूप मानसिक गुणों के विकास में सहायक होती है।

स्कूलपूर्व आयु में सवेदों का विकास

स्कूलपूर्व आयु वह अवधि है, जिसके दौरान बच्चे का एंद्रिक अनुभव बहुत अधिक बढ़ता तथा व्यवस्थित बनता है। बच्चा प्रत्यक्षण तथा चिंतन के विशिष्ट मानवीय रूपों में दक्षता प्राप्त करता है। उसकी कल्पना-शक्ति का तीव्र विकास होता है और स्वेच्छा से ध्यान देने की आदत तथा समझ पर आधारित स्मृति के भ्रूण उत्पन्न होते हैं।

तीन से सात वर्ष की आयु के बीच दृष्टि श्रवण स्पर्श सवेदों के अवरोध काफी कम हो जाते हैं। दृष्टि प्रखर बनती जाती है, आँखें रंगों और उनके भेदों को अधिक सूक्ष्मता से पहचानने लगती हैं, स्वनिमात्मक और सूक्ष्म स्वर श्रवण शक्ति विकसित होती है। हाथ सक्रिय स्पर्श इंद्रिय बन जाता है। किंतु ये सभी परिवर्तन स्वतः नहीं आते। वे यथार्थ जगत की वस्तुओं तथा परिघटनाओं और उनकी नानाविध विशेषताओं तथा मन्वयों के अध्ययन की ओर लक्षित प्रत्यक्षण की नयी क्रियाओं में बच्चे के दक्षता प्राप्त करते जाने का परिणाम होते हैं। प्रत्यक्षण की क्रियाओं का जन्म बच्चे की उन सार्थक सक्रियताओं में दक्षता में संबन्ध होता है, जो वस्तुओं तथा परिघटनाओं के गुणों को पहचानने तथा ध्यान में रखने की अपेक्षा करती हैं। आकृति परिमाण तथा रंग के चाक्षुष प्रत्यक्षण के विकास के लिए उत्पादक क्रियाबलाप—एप्लीक वा काम, चित्रकारी, डिजायनिंग—का विशेष महत्त्व होता है। स्पर्श प्रत्यक्षण मॉडलिंग तथा हस्तश्रम की प्रक्रिया में स्वनिमात्मक श्रवण शक्ति वाक् सपर्श की प्रक्रिया में और सूक्ष्म स्वर श्रवण शक्ति मगीताभ्यासों में विकसित होते हैं।

स्कूलपूर्व आयु में प्रत्यक्षण के विकास में बच्चों द्वारा सवेदों मानकों



की प्रणाली को हृदयगम किये जाने का विशेष महत्त्व होता है (सर्व मानक वस्तुओं के गुणों के मानवजाति द्वारा एक खास ढंग से विभेदित तथा परस्पर मबधित प्ररूपों को कहते हैं, जैसे वर्णक्रम के रंग, ज्यामितीय आकृतियाँ सगीत के स्वर, भाषा के स्वनियम, आदि)। सबद मानक बच्चों द्वारा इन्द्रियबोध की क्रियाएँ करते हुए प्रयोग किये जाते हैं। वे एक प्रकार के मापदंड होते हैं जो प्रेक्षणाधीन वस्तुओं की विशेषताएँ समझ पाने की सभावना देते हैं।

स्कूलपूर्व आयु के अंत में भी बच्चा अभी सर्वमान्य मानकों से पूर्णतः परिचित नहीं होता। ठोस सुपरिचित वस्तुओं के गुणों के बारे में उसकी अपनी धारणाएँ ही उसके प्रत्यक्षण के मापदंड होते हैं। यह विशेषतः उन शाब्दिक संकेतों से प्रकट होता है, जिनसे बच्चा वस्तुओं के गुणों को इंगित करता है। उदाहरणार्थ, तिकोनी आकृति के लिए वह कहेगा 'घर जैसा' 'छत जैसा', गोल आकृति के लिए कहेगा 'गेद जैसा' लाल रंग के लिए कहेगा 'चेरी जैसा', वगैरह। सर्वमान्य मानक प्रणालियों का ज्ञान प्रत्यक्षण को परिष्कृत करता है और बच्चे को सामाजिक अनुभव के जरिये विश्व का अवबोध करने की सभावना देता है। यदि बच्चे को मानक प्रणालियों से खास तौर से जवगत नहीं कराया जाता, तो वह उन्हें विभिन्न-मुख्यतया उत्पादक-सन्धिताएँ करते हुए शनैः शनैः और स्वतःस्फूर्त ढंग से ही हृदयगम कर पाता है। प्रयुक्त सामग्री (रंगीन पेसिलो रंगों, मोजाइक डिजायनिंग में इस्तेमाल किये जानेवाले टुकड़ों आदि) में मुख्य रंगों तथा आकृतियों के नमूने और परिमाणों की सारिणियाँ होती हैं। बच्चा वस्तु की विशेषताओं के अनुरूप नमूनों को इस्तेमाल करते हुए उसका चित्र अथवा प्रतिरूप बनाता है। ऐसा व्यावहारिक प्रतिरूपण चित्रण के धरातल पर प्रतिरूपण में संक्रमण के लिए आरम्भविदु का काम करता है।

प्रत्यक्षण का विकास विशेषतः संगठित सवेदात्मक शिक्षा की परिस्थितियों में बहुत ही कारगर ढंग से होता है। चित्रकारी शिक्षण में, सगीत के अभ्यासों में शिक्षात्मक खेलों के दौरान स्कूलपूर्व आयु के बच्चों को मुनियोजित ढंग से सवेद मानकों से परिचित कराया जाता है वस्तुओं के अध्ययन के तरीके सिखाये जाते हैं उनका गुणों की

परिचित मानको से तुलना करने की शिक्षा दी जाती है। इसका परिणाम यह निकलता है कि बच्चे का प्रत्यक्षण पूर्ण परिशुद्ध और विभेदित हो जाता है।

प्रत्यक्षण के विकास का एक विशेष क्षेत्र कलाकृतियों (चित्रों, संगीत रचनाओं आदि) के सौंदर्यबोधोद्घात्मक प्रत्यक्षण का निर्माण है। किसी चित्र को ठीक से समझने के लिए बच्चे को उसकी विशेषताओं को ध्यान में रखना आना चाहिए। उसे समाज में विकसित चित्रकला के नियमों का ज्ञान होना चाहिए। इसके बिना बच्चा सड़क पर जाते बच्चों के परिप्रेक्ष्यात्मक चित्र को देखकर कह सकता है " यह बड़ा लडका है, यह छोटा और यह विलुल गुडिया जैसा। " चटकीले रंगोंवाले चित्र को देखकर तो वह मुग्ध होगा और मात्र छाया प्रकाशवाले चित्रों को देखकर मुह मोड़ लेगा, क्योंकि छाया उसे गदगी लगेगी। चित्र को ठीक से समझने, अंकित वस्तुओं तथा आकृतियों को न केवल बताने बल्कि चित्र की कथा को पकड़ पाने की योग्यता बचपन की देखरेख में चित्रों को देखने के अभ्यास के फलस्वरूप आती है। चित्र को गौर से देखना और समझना चित्रकला के रसास्वादन की एक पूर्वशर्त है। रसानुभूति पहले रंगों और उनके मेलों से जुड़ी होती है और कुछ बाद में चित्र के लय और अन्य विन्यासात्मक विशेषताओं से जुड़ जाती है। इसमें देखे जा रहे चित्रों की गुणवत्ता का बड़ा महत्व होता है। उन्हें पर्याप्त सादा और सजावटी होना चाहिए।

बच्चों की संगीत को ग्रहण करने की क्षमता और उससे संबंधित रसानुभूतियों का इतना अधिक अध्ययन नहीं किया गया है। यह एक निर्विवाद तथ्य है कि स्कूलपूर्व आयु में बच्चे संगीत का रसास्वादन करने में पूर्णतया सक्षम होते हैं और उनकी संगीत से संबंधित अनुभूतियां मुख्यतया ध्वनिगुणता और लय-ताल पर निर्भर होती हैं। छह सात वर्ष की आयु में बच्चा धुन को काफी कुछ सही सही दोहराने लग जाता है और जो मुख्य बात है, उसका सौंदर्यपरक मूल्यांकन भी करने लग जाता है (' पसंद है ' , " पसंद नहीं है ")। जहां संगीत को नियमित रूप से सुनने और आसपास के लोगों से गहन संबंधात्मक प्रतिक्रिया सीखने के अवसर उपलब्ध होते हैं वहां बच्चों की संगीत योग्यता जल्दी ही प्रकाश में आ जाती है।

की प्रणाली को हृदयगम किये जाने का विशेष महत्त्व होता है (सर्वेद मानक वस्तुओं के गुणों के मानवजाति द्वारा एक खास ढंग से विभक्त तथा परस्पर सबधित प्ररूपों को कहते हैं, जैसे वर्णक्रम के रग, ज्यामितीय आकृतियाँ संगीत के स्वर, भाषा के स्वनिम, आदि)। सर्वेद मानक बच्चों द्वारा इन्द्रियबोध की क्रियाएँ करते हुए प्रयोग किये जाते हैं। वे एक प्रकार के मापदंड होते हैं, जो प्रेक्षणाधीन वस्तुओं की विशेषताएँ समझ पाने की सभावना देते हैं।

स्कूलपूर्व आयु के अंत में भी बच्चा अभी सर्वमान्य मानका से पूर्णतः परिचित नहीं होता। ठोस सुपरिचित वस्तुओं के गुणों के बारे में उसकी अपनी धारणाएँ ही उसके प्रत्यक्षण के मापदंड होते हैं। यह विशेषतः उन शाब्दिक संकेतों से प्रकट होता है, जिनसे बच्चा वस्तुओं के गुणों को इंगित करता है। उदाहरणार्थ, तिकोनी आकृति के लिए वह कहेगा 'घर जैसा', गोल आकृति के लिए कहेगा 'गद जैसा', लाल रंग के लिए कहेगा 'चेरी जैसा', वगैरह। सर्वमाय मानक प्रणालियों का ज्ञान प्रत्यक्षण को परिष्कृत करता है और बच्चे को सामाजिक अनुभव के जरिये विश्व का अवबोध करने की सभावना देता है। यदि बच्चे को मानक प्रणालियों से खास तौर से अवगत नहीं कराया जाता तो वह उन्हें विभिन्न-मुख्यतया उत्पादक-सक्रियताएँ करते हुए शनैः शनैः और स्वतःस्फूर्त ढंग से ही हृदयगम कर पाता है। प्रयुक्त सामग्री (रंगीन पसिलो, रंगों, मोजाइक, डिजायनिंग में इस्तेमाल किये जानेवाले टुकड़ों, आदि) में मुख्य रंगों तथा आकृतियों के नमूने और परिमाणों की सारिणियाँ होती हैं। बच्चा वस्तु की विशेषताओं के अनुरूप नमूनों को इस्तेमाल करते हुए उसका चित्र अथवा प्रतिरूप बनाता है। ऐसा व्यावहारिक प्रतिरूपण चित्रण के धरातल पर प्रतिरूपण में सत्रमण के लिए आरम्भविदु का काम करता है।

प्रत्यक्षण का विकास विनापत संगठित सबदात्मक शिक्षा की परिस्थितियाँ में बहुत ही कारगर ढंग से होता है। चित्रकारी शिक्षण में, संगीत के अभ्यास में गीतात्मक खेलों के दौरान स्कूलपूर्व आयु के बच्चे को मुनियोजित ढंग से सबद मानकों में परिचित कराया जाता है। वस्तुओं के अध्ययन के तरीके सिखाए जाते हैं उनके गुणों की

परिचित मानको से तुलना करने की शिक्षा दी जाती है। इसका परिणाम यह निकलता है कि बच्चे का प्रत्यक्षण पूरा, परिशुद्ध और विभेदित हो जाता है।

प्रत्यक्षण के विकास का एक विशय क्षेत्र कलाकृतियों (चित्रों, संगीत रचनाओं, आदि) के सौंदर्यबोधोत्प्रेरक प्रत्यक्षण का निर्माण है। किसी चित्र को ठीक से समझने के लिए बच्चे को उसकी विशेषताओं को ध्यान में रखना आना चाहिए। उस समाज में विकसित चित्रकला के नियमों का ज्ञान होना चाहिए। इसके बिना बच्चा सड़क पर जाते बच्चों के परिप्रेष्यात्मक चित्र को देखकर कह सकता है 'यह बड़ा लडका है यह छोटा और यह विलुल गुडिया जैसा।' चटकीले रंगोंवाले चित्र को देखकर तो वह मुग्ध होगा और मान छाया प्रकाशवाले चित्रों को देखकर मुह मोड़ लेगा, क्योंकि छाया उसे गदगी लगेगी। चित्र को ठीक से समझने, अकित वस्तुओं तथा आवृतियों को न केवल बताने बल्कि चित्र की कथा को पकड़ पाने की योग्यता बचपन की देखरख में चित्रों को देखने के अभ्यास के फलस्वरूप आती है। चित्र को गौर से देखना और समझना चित्रकला के रसास्वादन की एक पूर्वशर्त है। रसानुभूति पहले रंगों और उनके मेलों से जुड़ी होती है और कुछ बाद में चित्र के लय और अन्य विन्यासात्मक विशेषताओं से जुड़ जाती है। इसमें देखे जा रहे चित्रों की गुणवत्ता का बड़ा महत्त्व होता है। उन्हें पर्याप्त सादा और सजावटी होना चाहिए।

बच्चों की संगीत को ग्रहण करने की क्षमता और उससे संबंधित रसानुभूतियों का इतना अधिक अध्ययन नहीं किया गया है। यह एक निर्विवाद तथ्य है कि स्कूलपूर्व आयु में बच्चे संगीत का रसास्वादन करने में पूर्णतया सक्षम होते हैं और उनकी संगीत से संबंधित अनुभूतियां मुख्यतया ध्वनिगुणता और लय-ताल पर निर्भर होती हैं। छह सात वर्ष की आयु में बच्चा धुन को काफी कुछ सही सही दोहराने लग जाता है और जो मुख्य बात है उसका सौंदर्यपरक मूल्यांकन भी करने लग जाता है ("पसंद है" "पसंद नहीं है")। जहां संगीत को नियमित रूप से सुनने और आसपास के लोगों से गहन सवेगात्मक प्रतिक्रिया सीखने के अवसर उपलब्ध होते हैं वहां बच्चों की संगीत योग्यता जल्दी ही प्रकाश में आ जाती है।

स्कूलपूर्व आयु वर्ग के बच्चों का बौद्धिक विकास

प्रत्यक्षण के परिष्कृत होने के साथ साथ बच्चे की चितन शक्ति भी विकास करती जाती है। यदि आरंभिक बाल्यकाल में चितन बन् मूलक (विशेषतः उपकरणमूलक) क्रियाओं का सहगामी होता है तो स्कूलपूर्व आयु में वह व्यावहारिक क्रिया से पहले होने लग जाते हैं। ऐसा इसकी वदौलत होता है कि बच्चा किसी कार्य रीति को जो कि गत अनुभव का फल है, दूसरी किंतु पहली से सर्वथा भिन्न स्थिति में लागू करना सीखता है।

स्कूलपूर्व आयु में बच्चा अपने सामने उत्पन्न समस्याओं को तीन रीतियों से हल कर सकता है ऐंद्रिक क्रियामूलक रीति, ऐंद्रिक द्विबमूलक रीति और सकल्पना पर आधारित तार्किक चितन की विधि। बच्चा जितना ही छोटा होगा उतना ही अधिक वह व्यावहारिक प्रयोगों का सहारा लेगा और जितना ही वह बड़ा होगा, उतना ही अधिक वह ऐंद्रिक द्विबमूलक और फिर तार्किक रीतियों का इस्तेमाल करेगा।

स्कूलपूर्व आयु के बच्चे के चितन के विकास के मूल में बौद्धिक क्रियाओं का विकास निहित होता है, जिसका आरंभविदु भौतिक वस्तुओं के साथ यथार्थ क्रियाएँ हैं। ऐसी क्रिया से बच्चा यथार्थतः कल्पित भौतिक वस्तुओं के साथ परिसीमित मानसिक क्रियाओं में और अतंत पूर्णतः मानसिक धरातल पर जहाँ यथार्थ वस्तुओं का स्थान धारणाएँ अथवा सकल्पनाएँ ले लेती है की जानवाली क्रियाओं में संक्रमण करता है। इस प्रकार बाह्य क्रियाओं के आन्व्यतरीकरण के जरिये चितन के ऐंद्रिक द्विबमूलक और तर्क सकल्पनामूलक रूप जन्म लेते हैं।

चितन के विकास के उच्चतर स्तरों पर, यानी उसके तार्किक रूप में बौद्धिक क्रियाएँ आंतरिक बोली के धरातल पर सपन्न होती हैं या अनेकानेक संकेत प्रणालियाँ प्रयोग की जाती हैं। किंतु स्कूलपूर्व आयु के बच्चे का चितन सबतो पर उतना आधारित नहीं होता, जितना कि विदों पर जो कुछ मामलों में मूर्त वस्तुओं की प्रतिबिंबित करते हैं ता कुछ मामलों में 'यूनाधिक' सामायोजित और प्रतीकात्मक होते हैं। एम्मी स्थिति में बच्चा समस्या के समाधान को वस्तुआ जयवा उनका प्रतिम्यापका के माध्यम से पूरी क्रियाओं के रूप में कल्पित करता है।

जा पियाज क प्रयोग म लिगाया गया था कि दो म मात वप की अवस्था मे बौद्धिक धरगतल पर वृत्तता का समाधान अत्यंत मूत बौद्धिक प्रयोग क रूप में हो सकता है। प्रयोगों क दौरान चान चितन को एसी विवेचनाएँ प्रदान म आयीं जैसी उत्प्रेरणीयता (अथान किमी परिवर्तन का अन्वीक्षण करके मन्दिष्ट म उम विपरीत लिगा म दोहराना और पूर्वस्थिति पर आना) का अभाव और ठोस स्थिति का वृत्तक क समाधान की प्रिया पर प्रभाव। प्रत्यक्ष का प्रिव धारणा म वही प्रयत्न निरूढ होता है जो सिद्धान्त मही हात हुए भी अभी क्षीण और अस्थिर होती है।

किन्तु हमक वावजूद कि बच्चे का विवमूर्त चितन कुछ मामलों म उभरता होता है और श्रुतियों का कारण बनता है वह बाह्य जगत का चान प्राप्त करने का एक प्रयत्न माधन है और बच्चे को वस्तुओं तथा परिघटनाओं क बारे में सामान्यीकृत धारणाएँ बनाने की सभावना देता है। यह बात स्मूनपूर्व चिन्तन की प्रक्रिया म पूर्णतः स्पष्ट हो जाती है।

स्मूनपूर्व आयु म चितन के 'गन्मूलक' रूपों का विकास बाली और व्यावहारिक प्रिया के परस्पर संबधों क परिवर्तन से जुड़ा होता है। कनिष्ठ स्मूनपूर्व आयु के बच्चे क कथन व्यावहारिक कार्य के निष्पादन की प्रक्रिया म प्रियाओं के अनुगामी होत है और मानो उनका नेत्रा-जोषा पग बगने हैं। अगले चरण म बाली प्रिया की पूर्वगामी बन जाती है, यानी आयोजन का प्रकार्य करती है। यह बच्चे को कोई कार्य करत समय दृष्टि परिमर में बाहर तक फैले अथ-संबधा को भी जानन और प्रयोग करन की सभावना देता है। 'ननै ननै' अर्थात् ज्या-ज्यो बच्चा व्यावहारिक अनुभव अर्जित करता है त्या-त्या शब्दमूलक आयोजन का स्थान ठोस वृत्तकों का पूणत गन्मूलक चितन के स्तर पर समाधान में गगता है। जब बच्चा वृत्तक को समझता है जब वह अपनी पञ्च के भीतर स्थित तथ्यों के प्रेषण का साक्षी ले सकता है उमक विचार पूर्णतः सुमगत और तर्क की शक्ति से सही हो सकता है। इस तरह, मिमाल के लिए, पाणी के म म म पर विभिन्न वस्तुओं क 'व्यवहार' को नेत्रा-संज्ञाओं का प्रयोग बच्चे इस सर्वथा सत्य निष्कर्ष पर पहुँचते हैं कि पाणी का परतुल्य तैली है और धातु की वस्तुएँ डूब जाती है।

जा पियाज क प्रयाग म सिद्धांत का एक अंग है।
 की अवस्था म बौद्धिक धरगतन का एक अंग है।
 मूर्त बौद्धिक प्रयाग क रूप म हो सकता है।
 चितन की एनी विगपताए प्रकाश में आती है।
 किमी परिवर्तन का अन्वेषण का एक अंग है।
 म' राहराना और पूर्वस्थिति पर आता है।
 का वृत्त्यक क समाधान की दिशा में आता है।
 से कही प्रबल निद्रा होता है जो अन्वेषण का एक अंग है।
 क्षीण और अस्थिर होती है।

कितु इमक बावजूद कि बच्चे का चित्तवृत्त अत्यंत शुद्ध मनो में
 उथला होता है और श्रुतियों का ज्ञान अत्यंत है। यह ज्ञान का
 ज्ञान प्राप्त करन का एक प्रबल साधन है और बच्चे का बन्धुओं तथा
 परिघटनाओं के दार में मानसिक प्रयत्न बच्चे को सभाषा
 देता है। यह बात स्कूलपूर्व शिक्षा के अन्तर्गत प्रयत्न हो जाती है।

स्कूलपूर्व आयु म चित्त क अत्यंत शुद्ध मनो का विकास होती
 और व्यावहारिक शिक्षा के अन्तर्गत बच्चे का परिवर्तन म जुग होता
 है। कनिष्ठ स्कूलपूर्व जागू क बच्चे क कयन व्यावहारिक कार्य क
 निष्पादन की प्रक्रिया म शिक्षाओं क अनुगामी ज्ञान है और मानो उनका
 लेखा जाखा पण करन है। अज्ञान चरण म बौद्धी क्रिया की पूर्वगामी
 बन जाती है यानी आशयन का प्रकाश करती है। यह बच्चे को
 कोई काय करन समय दृष्टि परिमर म बाहर तक फैल अर्थ-संबंधों को
 भी जानन और प्रयोग करन की मनायना आता है। गनै गने अथान
 ज्यो-ज्या बच्चा व्यावहारिक अनुभव अजिन करता है त्या-त्या शब्दमूलक
 आयोजन का म्यान टाम क्रयका का पूणत शब्दमूलक चितन के
 स्तर पर समाधान बन आता है। जब बच्चा वृत्त्यक को समझना
 है जब वह अपनी पंच क नीतय स्थित तथ्यों के प्रेषण का सहारा
 ले सकता है उमक विचार पूर्णत मुमगत और तर्क की दृष्टि से
 सही हो सकता है। टम तरह, मिमान क लिए पानी के टब में डालते
 पर विभिन्न बन्धुजा क व्यवहार को देखकर स्तूर्ण आयु के
 बच्चे डम मर्यादा मन्व निष्कप पर पहुंचते हैं कि लकड़ी की वस्तुएं तैरती
 हैं और धानु की वस्तुएं डूब जाती हैं।

स्कूलपूर्व आयु वर्ग के बच्चों का बौद्धिक विकास

प्रत्यक्षण व परिष्कृत होने के साथ साथ बच्चे की चिंतन शक्ति भी विकास करती जाती है। यदि आरंभिक बाल्यकाल में चिंतन वस्तु मूलक (विशेषतः उपकरणमूलक) क्रियाओं का सहगामी हाता है तो स्कूलपूर्व आयु में वह व्यावहारिक क्रिया से पहले होने लग जाता है। ऐसा इसकी वदौलत होता है कि बच्चा किसी कार्य रीति का, जा कि गत अनुभव का फल है दूसरी, किंतु पहली से सर्वथा भिन्न स्थिति में लागू करना सीखता है।

स्कूलपूर्व आयु में बच्चा अपने सामने उत्पन्न समस्याओं को तीन रीतियों से हल कर सकता है ऐंद्रिक क्रियामूलक रीति, ऐंद्रिक विवमूलक रीति और सकल्पना पर आधारित तार्किक चिंतन की विधि। बच्चा जितना ही छोटा होगा उतना ही अधिक वह व्यावहारिक प्रयोगों का सहारा लेगा और जितना ही वह बड़ा होगा उतना ही अधिक वह ऐंद्रिक विवमूलक और फिर तार्किक रीतियों का इस्तेमाल करेगा।

स्कूलपूर्व आयु के बच्चों के चिंतन के विकास के मूल में बौद्धिक क्रियाओं का विकास निहित होता है जिसका आरंभबिंदु भौतिक वस्तुओं के साथ यथार्थ क्रियाएँ हैं। ऐसी क्रिया से बच्चा यथार्थतः कल्पित भौतिक वस्तुओं के साथ परिसीमित मानसिक क्रियाओं में और अतंतः पूणतः मानसिक धरातल पर जहाँ यथार्थ वस्तुओं का स्थान धारणाएँ अथवा सकल्पनाएँ ले लेती हैं की जानेवाली क्रियाओं में संक्रमण करता है। इस प्रकार बाह्य क्रियाओं के आन्तरिकरण के जरिये चिंतन के ऐंद्रिक विवमूलक और तर्क सकल्पनामूलक रूप जन्म लेते हैं।

चिंतन के विकास के उच्चतर स्तरों पर, यानी उसके तार्किक रूप में बौद्धिक क्रियाएँ आंतरिक बोली के धरातल पर संपन्न होती हैं या अनवानक संकेत प्रणालियाँ प्रयोग की जाती हैं। किंतु स्कूलपूर्व आयु के बच्चों का चिंतन संकेतों पर उतना आधारित नहीं होता, जितना कि विद्या पर जा कुछ मामलों में मूर्त वस्तुओं को प्रतिबिंबित करते हैं तो कुछ मामलों में न्यूनाधिक सामायीकृत और प्रतीकात्मक होत हैं। एमी स्थिति में बच्चा समस्या के समाधान को वस्तुओं अथवा उनके प्रतिस्थापकों के माध्यम से पूरी क्रियाओं के रूप में कल्पित करता है।

किंतु उनके व्यवहार के अन्तर्गत विभिन्न विचार-प्रणालियों में
 उभला होता = जो उचित के अन्तर्गत ही न होकर, सामान्य
 ज्ञान प्राप्त करने का एक स्वयंसाध्य है जो अज्ञान के अन्तर्गत ही
 रिसटनाओं के अन्तर्गत ही सामान्यज्ञान प्राप्त करने का स्वयंसाध्य-
 त्वा है। यह बात स्वयंसाध्य ज्ञान की प्रक्रिया के अन्तर्गत ही समझनी
 सूक्ष्मज्ञान में विभिन्न के अन्तर्गत ही है और सामान्य ज्ञान की
 और व्यावहारिक क्रिया के अन्तर्गत ही समझनी है। यह बात
 है। कनिष्ठ स्वयंसाध्य ज्ञान के अन्तर्गत ही सामान्य ज्ञान का अन्तर्गत ही
 निष्पन्न की प्रक्रिया में क्रियाओं के अन्तर्गत ही समझनी है और सामान्य ज्ञान
 लक्षा-जोधा पग करने है। जाते चर में बोधी क्रिया के पूर्वजन्मी
 बन जाती है, नतीजा सामान्यता का प्रकाश करती है। यह अन्तर्गत ही
 कोई कार्य कर्म समय दृष्टि पानिर में जाहर तक जैसे अन्तर्गत ही
 भी जानने और प्रयोग करने की सम्भावना देता है। नतीजा अन्तर्गत ही
 ज्या-ज्या अच्छा व्यावहारिक अनुभव अर्पित करता है तो-तो सामान्य ज्ञान
 आपादन का स्थान ठीक कृत्यको का पूर्व ज्ञानमूलक ज्ञान के
 स्तर पर समाधान देने लगता है। जब बच्चा कृत्यको को समझता
 है जब वह अपनी पट्टक के भीतर स्थित तथ्यों के प्रयोग या सहारा
 न सकता है उसके विचार पूर्णतः सुसंगत और तार्किक दृष्टि से
 सही हो सकते हैं। उस तरह मित्राल के लिए पानी के टब में डालने
 पर विभिन्न वस्तुओं के व्यवहार को देखकर स्वयंपूर्ण भाव के
 अन्तर्गत ही समझना मतलब निष्कर्ष पर पहुंचने है कि सरडो की वस्तुएँ तैरती
 हैं और धातु की वस्तुएँ डूब जाती हैं।

मूलपूर्व आयु व बच्चा द्वारा गलमूत्रा गिरा व उपयोग का यह अर्थ बतलाने की विलोम अर्थात् मकाननाआ को मूल म मोचा है। ल० म० विद्यापीठ ने लिखाया था कि बच्चा गला का जो अर्थ था है व वयम्ना द्वारा स्थि जावान अर्थों म विन्तुन भिन भी हा मरन है। यह आर गला व पीछ गिरित सामान्यीकरण व रूप तथा अतर्वन्तु गता व मामन म हा गता है। रूप की दृष्टि म व सामान्यीकरण अधिकांत विवात्मर हा है और उनही आवन्तु बचन गने गने ही वयम्न मकाननाआ व ममनुरूप बानी है जो वन्तुआ व सामान्य और विगिष्ट नमणा म मरधित प्रयय हानी है। मूलपूर्व आयु का बच्चा ममुच्चया और पूर्वधारणाआ म गाता है, जिनम वन्तुए एक दूसरी म हमगा ही अपनी विगिष्ट और सामान्य गिरापनाआ म नही जुडी हाती है। एक छहवर्षीया लडकी म कई मार चित्रा म म व चित्र चुनन का बहा गया जिनपर जानवर उन हुए थे। 'घोडा जानवर है। क्या?' इमनिण कि वह घाम गाना है, मवारी व काम आता है भानू जानवर है। क्या? वह जगल म रहता है हाथी जानवर है क्याकि वह अप्रीका म रहता है लामडी भी जानवर है क्याकि वह मरगोग का गिनार करती है छहवर्षीय बच्चे का गलमूत्रक चितन कुछ इमी प्रकार का होता है।

किंतु बोनी बच्चो व सामान्यीकरणो व निण मात्र पासग नही होती। गब्द सामाजिक अनुभव का एक अंग है। वह बच्चे की चितन सक्रियता को एक घास ढग स निदेगित करता है उसके सामान्यीकरण बनाता है और गने गने उच्चतर मकल्पनात्मक रूपो को आत्मसात् करन म सहायता देता है।

मूलपूर्व आयु के बच्चो व चितन का विकास विभिन्न सक्रियताओं के दौरान होता है। इम मवध म खेल विशप महत्त्व रखते हैं। जैसा कि ऊपर बताया जा चुका है खेल मे ही पहली बार प्रतीक प्रयोग यानी कुछ वस्तुओ के स्थान पर दूसरी वस्तुओ का प्रयोग होन लगता है। खेल म किये जानवाले प्रतिस्थापन सीखकर ही बच्चा अन्य प्रकार के प्रतिस्थापन (यथार्थ वस्तुओ का अनक भौतिक अथवा कल्पित चित्रो माडलो और अतत सबेत्तो द्वारा प्रतिस्थापन) सीखता है।

उत्पादक सक्रियताओं में क्रियाओं का शब्दमूलक आयोजन पैदा होता है और सोद्देश्य चिंतन की नींव पड़ती है।

चिंतन के विकास में निर्णायक भूमिका शिक्षण की होती है। पिछले वर्षों में किये गये अध्ययनों से पता चला है कि स्कूलपूर्व आयु के बच्चों के चिंतन की जिन बहुत सी विशेषताओं को पहले आयु का अभिन्न लक्षण माना जाता था, वे वस्तुतः बच्चों के जीवन तथा सक्रियता की विशिष्ट परिस्थितियों की उपज होती है और स्कूलपूर्व शिक्षण की अंतवस्तु तथा विधियाँ बदलकर उन्हें भी बदला जा सकता है। मिसाल के लिए, जब बच्चों को अलग-अलग वस्तुओं तथा उनके गुणों में नहीं, बरन यथार्थ जगत की परिघटनाओं के सामान्य सबधों तथा नियमों से परिचित कराया जाता है तो बाल चिंतन की मूर्तता और किमी निश्चित वस्तु अथवा घटना में बढ़ता लुप्त हो जाती है और उनका स्थान चिंतन के सामान्यीकृत रूप ले लेते हैं। पाँच-छह वर्ष के बच्चे पिंडों के कतिपय भौतिक गुणों तथा अवस्थाओं पशुओं की शरीर-रचना की उनके अस्तित्व की परिस्थितियों पर निर्भरता समग्र और अश के सहसंबध, एकत्व और बहुलत्व आदि में संबधित जानकारियों को सहजतापूर्वक आत्मसात् कर लेते हैं और अपनी चिंतन सक्रियता में प्रयोग करने लगते हैं। शिक्षण के समुचित रूप अपनाये जाने पर यानी बौद्धिक क्रियाओं को क्रमशः विकसित किये जाने पर स्कूलपूर्व बच्चों को सकल्पनाओं तथा तार्किक चिंतन की रीतियों को हृदयगम करने में कोई कठिनाई नहीं होती।

वितु स्कूलपूर्व अवस्था में सकल्पनाएँ और तार्किक मंत्रियाएँ बच्चों की पहुँच के भीतर होने का यह अर्थ नहीं कि इसे उनकी बौद्धिक शिक्षा का मूलभूत लक्ष्य होना चाहिए। ऐसी शिक्षा का मुख्य लक्ष्य चिंतन के ऐंद्रिक विबमूलक रूपों का सर्वतोमुखी विकास है जिनके लिए स्कूलपूर्व आयु सबसे अधिक सुग्राही होती है और जिनका बच्चे के भावी जीवन के लिए बहुत बड़ा महत्त्व है, क्योंकि वे हर प्रकार की सृजनमूलक सक्रियता के अभिन्न अंग होते हैं।

स्कूलपूर्व आयु वर्ग के बच्चों की चिंतन शक्ति का विकास चिंतन रीतियों के परिष्करण और नये प्रकार की बौद्धिक क्रियाओं को सीखने तक ही सीमित नहीं रहता। बच्चों द्वारा हल किये जानेवाले बौद्धिक

कृत्यको के दायर का बदलना तथा बढ़ना और चिंतन की अतर्वस्तु का समृद्धतर होना भी उतने ही महत्त्वपूर्ण है। स्कूलपूर्व आयु में पहली बार बच्चे का न केवल व्यावहारिक बल्कि विशेष ज्ञानवर्द्धक कृत्यों से भी साक्षात्कार होना है। शनैः शनैः ऐसे कृत्यको का अनुपात बढ़ता जाता है। सज्जानमूलक सक्रियता के दायरे में ही बौद्धिक क्रियाओं का उच्चतर रूप पनपने है।

स्कूलपूर्व आयु के बच्चे का अन्वीक्षण दिखाते हैं कि उसकी कल्पना बहुत समृद्ध होती है। ऐसा प्रतीत होता है कि बच्चा मानो एक साथ दो दुनियाओं में रह रहा है—एक यथार्थ दुनिया और दूसरी उसकी अपनी कल्पना की दुनिया जो उसके खेला चित्रों, उसकी गढ़ी हुई कहानियों आदि में प्रतिबिम्बित होती है। इस प्रथम प्रतीति का परिणाम यह निकला कि कुछ अनुसंधानकर्त्ता कल्पना को स्कूलपूर्व आयु के बच्चों की सभी सक्रियताओं का स्रोत मान बैठे। किंतु अधिक गहरे अनुसंधानों ने दिखाया है कि कल्पना का विकास बच्चों की विभिन्न सक्रियताओं में दक्षता का कारण नहीं परिणाम होता है। कल्पना के आरंभिक रूप में केवल बहुत क्षुद्र होते हैं बल्कि उनका जन्म भी स्वयं सक्रियता के दौरान होता है। शनैः शनैः और मारी स्कूलपूर्व आयु के दौर में ही कल्पना अपेक्षया स्वतंत्र बन पाती है। बच्चों की कल्पना के बिंब उज्ज्वल, सुस्पष्ट और सवेगों से भरपूर तो होते हैं किंतु पर्याप्त नियंत्रणीय नहीं होते। कल्पना के विकास की मुख्य दिशा उसे शनैः शनैः सचतन अभिप्रायों के अधीन और निश्चित विचारों का साकारिकरण का साधन बनाना है।

स्कूलपूर्व बाल्यकाल वह अवस्था है जिसमें अनभिप्रेत ध्यान और स्मृति की प्रधानता होती है। बच्चा उस चीज पर ध्यान देता है, जो उसे रुचिकर लगती है और सवेग जगाती है। वह उस चीज को याद रखता है जो उसका ध्यान आकृष्ट करती है और स्वतः याद हो जाती है। शब्दमूलक विचारों के बजाय बिंबों को याद रखना वही आसान होता है। यहां तक कि कोई टकसट याद करते हुए भी अतर्वस्तु के बजाय तब और तुक प्रायः अधिक महत्त्व रखते हैं। किंतु इसका यह अर्थ नहीं कि स्कूलपूर्व आयु के बच्चों को जान बूझकर ध्यान देना और इरादतन याद रखना में बिल्कुल असमर्थ होते हैं। इस आयु के अंत तक

उनमें अधिकाधिक देर तक अपने ध्यान का स्वेच्छा से नियामन करने की क्षमता पैदा हो जाती है और शब्द तथा अर्थमूलक स्मृति विकास करने लगती है, जो सातवें वर्ष के अंत तक लगभग द्विवमूलक स्मृति जैसी ही बन जाती है। यह बच्चे की सन्नियता के सामान्य जटिलीकरण से, विशेषतः जब उसे कक्षाओं में नियमित शिक्षण दिया जाना लगता है, जुड़ा होता है। स्मृति के विकास में मोडविदु तब आता है, जब विशेष स्मृति सस्कारक क्रियाएँ उत्पन्न होती हैं जिनमें बच्चा अपने सामने याद रखने का लक्ष्य रखता है और तदनुसृत रीतियाँ (उदाहरणार्थ, कई-कई बार दोहराना) इस्तेमाल करने लगता है।

सभी सज्ञानमूलक क्रियाओं का परिष्कार बच्चे की बोली के विकास पर निर्भर होता है। शब्द बच्चों द्वारा हृदयगमित सवेदी मानकों को दर्ज कर देता है धारणाओं और सकल्पनाओं का वाहक होने के कारण चिंतन की प्रक्रिया में शामिल हो जाता है और तार्किक ढंग से सोचने की सभावना सुनिश्चित करता है। बोली कल्पना के कार्य को निदेशित करती है, ध्यान और स्मृति में सकल्प के तत्त्व का समावेश करके उनके सामने निश्चित लक्ष्य रखती है और स्मरण को समझ पर आधारित बनाती है। बोली के जरिये बच्चे को मानवजाति द्वारा अर्जित अनुभव विशेषतः स्वयं मानसिक सन्नियता का अनुभव, अंतरित किया जाता है।

स्कूलपूर्व आयु के अंत तक बच्चा अपनी मातृभाषा को व्यावहारिक रूप में काफी अच्छी तरह जान जाता है। किंतु उसकी बोली स्थिति सापेक्ष होती है—वह दत्त ठोस स्थिति के बाहर अवोद्यगम्य रहती है। वह अभी बच्चे की अपनी क्रियाओं का बहुत कम नियामन करती है। बच्चा अभी बोली की परिघटनाओं को यथाथ जगत की परिघटनाओं के एक विशेष रूप की भाँति नहीं लेता और शब्दों को उनके द्वारा अभिप्रेत वस्तुओं से अलग नहीं कर पाता। स्कूलपूर्व आयु के अंत तक उसका शब्दभंडार बढ़ जाता है और उसकी बोली की व्याकरणिक संरचना में और सुधार आता है। बोली स्थितिसापेक्ष न रहकर मंदम सापेक्ष, स्थिति के बाहर भी अवगम्य बन जाती है। व्यवहार और सभी प्रकार की मानसिक क्रियाओं के निष्पादन में बोली की नियामक भूमिका बहुत बढ़ जाती है। आभ्यंतरिक बोली का निमाण होता है, जो बोलीमूलक चिंतन की बुनियाद बन जाती है। समुचित शिक्षण

दिये जाने पर उच्च बोनी की गठना और गठ की ध्वनिरचना या महत्व समझने और बोनी की परिघटनाओं को यथार्थ जगत का परिघटनाओं के एक विनाश रूप की भाँति देना शुरू कर देता है।

यद्यपि बोनी में दानता पाये गिना सामान्य मानसिक विकास अमभव बन जाता है इसमें यह अर्थ नहीं लगाया जाना चाहिए कि बान ही मानसिक परिघटनाओं की रचना व विकास करती है। व बानी का सहभागिता में, विभिन्न मत्रियताओं की प्रक्रिया में और पानन तथा शिक्षण व निर्णायक प्रभाव में पैदा और विकसित होती है।

सवेगो, इच्छा-शक्ति और व्यष्टिक विनियताओं का निर्माण

साक्ष्यित बाल मनोविज्ञान की मान्यता है कि बच्चे के व्यक्तित्व का निर्माण यथार्थतः स्कूलपूर्व आयु में ही आरम्भ हो जाता है। बाल व्यक्तित्व का निर्माण सवेगा तथा इच्छा-शक्ति के निर्माण, रविया तथा व्यवहार-अभिप्रेरकों के निर्माण से घनिष्ठ रूप से जुड़ा होता है। स्वयं परवर्तियों का निर्माण सामाजिक परिवेश पर, मुख्यतया वयस्क के साथ बच्चे के उन संबंधों के व्यावहारिक रूप धारण करने पर निर्भर होता है जो बच्चे के विकास व दत्त चरण के लिए लाभप्रद हैं।

आरम्भिक बाल्यकाल में बच्चे को वयस्क की भूमिका की, उसके प्रभाव की और स्वयं अपने आप की भी समझ नहीं होती। निश्चित स्थिति में बच्चा वयस्क के साथ निश्चित संयुक्त मत्रियता दिखाता है। इस स्थिति की बंदीय बड़ी वयस्क हाता है और बच्चा स्वयं काम करते हुए वयस्क द्वारा उमर की जानेवाली अपेक्षा को पूरा करता है अथवा नहीं करता है। यहाँ न आज्ञापालन की समस्या होती है, न 'करू या न करू' की उलझन और न अभिप्रेरकों का आपस में टकराव ही। बच्चा अतः प्रवृत्त के बनीभूत होकर काम करता है।

किंतु स्कूलपूर्व आयु के आरम्भ में ही बच्चों तथा वयस्क के बीच सर्वथा नये संबंध पैदा हो जाते हैं। बच्चा अपने को वयस्क से पृथक् करना शुरू कर देता है। मैं चाहता हूँ - उसमें अपनी इच्छा की चेतना आ जाती है। यह मैं हूँ - वह अपना फोटो दिखाते हुए कहता है। वयस्क से पृथक् होते हुए अपने को एक अलग व्यष्टि दिखाते हुए बच्चा

अपनी सक्रियता और वयस्क की सक्रियता में भेद करने लग जाता है। वह मानो वयस्क से अलग हटता है पाता है कि वयस्क अनुकरण के लिए एक प्रतिमान है और फिर "बड़े जैम" ही काम करने की चेष्टा करता है। अपने व्यवहार की वयस्क के प्रतिमान के अनुरूप ढालने की चेष्टा क्रियाओं की ऐच्छितता का निर्माण करती है क्योंकि यहाँ कम से कम दो आवाधाओं में निरंतर टकराव होता है जैसे भी वन पड़े काम करना और प्रतिमान के अनुसार वयस्क की अपेक्षाओं के अनुसार काम करना। व्यवहार के प्रतिमान आत्मसात् करने से क्रियाएँ सामाजिक मापदंडों के अनुरूप बनती जाती हैं। स्कूलपूर्व अवस्था में पहली नैतिक धारणाएँ उत्पन्न होती हैं और व्यवहार का नया प्रारूप जिसे व्यष्टिक व्यवहार कहते हैं, प्रकट होता है।

सोवियत मनोविज्ञान व्यक्तित्व के निर्माण को स्कूलपूर्व आयु में प्रकट और विकसित हो रही अभिप्रेरकों की सहनिर्भरता से जोड़ता है। इस आयु-वर्ग के बच्चों की सक्रियता का कारण कोई अलग-थलग एक दूसरे से अमिश्रित अभिप्रेरक नहीं होते, जो एक दूसरे की जगह पर आते हैं एक दूसरे को प्रबलित करते हैं या आपस में टकराते हैं बल्कि उनका सोपानक्रम होता है जिसमें बुनियादी और स्थायी अभिप्रेरक शनैः शनैः सबसे महत्वपूर्ण बन जाते हैं और गौण तथा स्थितिमूलक अभिप्रेरकों को अपने अधीन बना लेते हैं। अभिप्रेरकों की सहनिर्भरता अति भावपरक नकारात्मक रवियों पर मचेतन ढंग से काबू पाने से और किसी सवेगात्मक दृष्टि से आकर्षक लक्ष्य के हेतु की जान-वाली इच्छामूलक चेष्टा में जुड़ी होती है। बच्चा बहुत कम उम्र में ही आंतरिक उथल-पुथल महसूस करने लग जाता है। ऐसा तब होता है जब वह किसी एक इच्छा को बरीयता नहीं दे पाता। आंतरिक द्वंद्व पैदा होने पर कनिष्ठ स्कूलपूर्व आयु के बच्चों की द्विविधा का अतः प्रायः अधिक स्थितिसापेक्ष इच्छा की विजय में होता है जो समीपवर्ती सहज उपलब्ध लक्ष्य की ओर धकेलती है। बच्चे जितने ही बड़े होते हैं, उतनी ही सहजता से वे आवश्यक क्रिया को—आकर्षक किन्तु क्रिया से विमुखकारी लक्ष्य के बावजूद—संपन्न करने में सफल हो जाते हैं। अति भावपरक क्रियाओं की संख्या कम होती जाती है और सामाजिक अंतवस्तु से युक्त अभिप्रेरक अधिकाधिक महत्वपूर्ण बनते जाते हैं।

मारी स्तूलपूर्व आयु व दौर्गत नय-नय अभिप्ररव प्रवट हान रहत है। मत्रियता म गफनता अथवा अगफनता, स्वय मत्रियता का अतवस्तु आदि भी अभिप्ररव की हैगियन म काम कर मन है। जायमान अभिप्ररव तरह-तरह के मबधो मे आपम म जुड होन है। पालन की ठास परिस्थितिया को तेगते हुए मुस्य अभिप्रेरव महत्वा काथा सामाजिय महत्त्व अथवा मत्रियता की अतवस्तु म नितवम्पी आदि वृछ भी हा मकता है। उच्च जितन ही बड हाग, उतना हा अधिक व डगम निर्दिष्ट होन नगग कि आसपाम व लागो की नजरा म उनकी किमी निश्चित हरकत वा क्या महत्त्व होगा।

मानव मबध्या की प्रणानी म स्तूलपूर्व आयु के वच्च वा नया स्थान उम अधिक स्वतंत्रता देता है। वयस्व म पृथक् हाकर बच्चा जपन ममवयस्को के साथ मत्रिय सबध कायम करता है। ये परस्पर सबध यन म माकार बनते है। उम मे बच्चा कोई भूमिका स्वीकार करता है और इम तरह कुछ निश्चित क्रियाए पूरी करने और व्यवहार के कुछ छाम नियमो को मानन के लिए वर्तव्यबद्ध हो जाता है। ये क्रियाए खुद म उमक लिए अनाकर्षक हो मकती है और किसी स्थिति मे तो वह उह वडी मुश्किन से या विल्मुल भी नही पूरा कर सकता है। बच्चे की इच्छा शक्ति के निर्माण मे खेल का महत्त्व इस बात म निहित है कि खेल म वह अपनी भूमिका द्वारा विहित सामाजिक व नैतिक दायित्वो के अनुरूप कार्य करना सीखता है। उदाहरणार्थ, यदि कोई पाचवपीया लडकी दूकानदारिन की भूमिका अदा करती है तो वह जो बिस्कुट बेच रही है उह वह खुद नही खानी। स्तूली छात्रो की नकल करत हुए बच्चे देर तक और लगनपूर्वक एक ही तरह के अक्षर लिखत रह सकते है। क्रीडामूलक सक्रियता बच्चे की इच्छा शक्ति को मार्षक बनाती है। क्रीडामूलक अभिप्रेरणा होने पर कृत्यक अधिक कारगर ढग से पूरे किये जाते है। क्रीडामूलक स्थिति मे बच्चे के लिए अपने व्यवहार का नियन्त्रण करना आसान होता है। उदाहरणार्थ वह देर तक सतरी की मुद्रा मे खडा रह सकता है क्यकि इस मुद्रा को बनाये रखना ही उसकी भूमिका की अतवस्तु है।

इच्छा शक्ति और उसमे सप्रधित गुणो के विकास पर उत्पादक सक्रियताओ का बडा प्रभाव पडता है। चित्रकारी निर्माण एत्नीक

का काम, आदि ऐसी सभी सन्नियताओं के भीतर उत्पादनमूलक उद्देश्य पैदा होते हैं—उत्पाद बनाना। बच्चा चौबोरे टुकडे लता है और अपने मामन मीनार बनाने का निमाणमूलक उद्देश्य रखता है। पसिल और कागज लेते हुए वह चित्रावन का उद्देश्य रखता है—किसी लडके का चित्र बनाना। बच्चा अपने सामन जो उत्पादनमूलक उद्देश्य रखता है, वे आरभ मे बडे अस्थिर होते है। बहुत सभव है कि मीनार बनाना शुरू करके वह एकाएक वह बैठ कि नही, जहाज बनाऊगा। लडके का चित्र बनाना शुरू करके बच्चा एकाएक यह कहत हुए कागज पेसिल पर फक सक्ता है कि मैं खेलन जा रहा हू। कवल सामूहिक सन्नियता मे ही, अथवा जब प्रतियोगिता हो रही हो (दय मीनार बनाना कौन जानता है', 'कौन लडके का बेहतर चित्र बनाता है?') तभी उत्पादनमूलक उद्देश्य अधिक देर तक बने रहते है और सन्नियता के परिणाम को निधारित करते है।

बच्चे द्वारा श्रम कृत्यको की प्रति इच्छा शक्ति के विकास के लिए बडा महत्त्व रखती है। ऐसी हालत मे बच्चे का व्यवहार नैतिक अभिप्ररको पर निर्भर होता है। विभिन्न अभिप्रेरक सन्नियता को विभिन्न प्रकार से गठित करते है। उदाहरणार्थ जब बच्चो से अपन मनोरजन के लिए अथवा नन्हे बच्चो को उपहार मे देन के लिए भडिया बनान का कहा गया, तो पाया गया कि दूमरे मामने मे बच्चे काम मे ज्यादा समय लगाते है, ज्यादातर बच्चे काम को परिणति पर पहुचान की कोशिश करते है और फिर काम की गुणवता भी कही बेहतर होती है। इस प्रकार श्रम के सामाजिक अभिप्ररक अपने मरलतम रूप—दूसरे आदमी के लिए कुछ करना—मे बहुत पहले ही पनपने लग जात है। बच्चा जो कुछ कर रहा है, उसकी आवश्यकता और सामाजिक लाभ के प्रति जितना अधिक सचेत होगा उसका काम उतना ही मोद्देश्य बनगा। मिसाल के लिए बच्चा सहज ही कल्पना कर सकता है कि भडी हाथ मे लिय कोई नन्हा बच्चा कैसे चलेगा। किंतु यदि कृत्यक को बदल दिया जाये और बच्चो मे कहा जाय कि अपनी माओ के लिए भडिया बनाये, श्रम सन्नियता की उत्पादितता काफी घट जायेगी। बच्चा नही जानता कि भडी लियी हुअरजा कैसे चलेगी और इसलिए भडी बनान का काम उसके लिए दिलचस्प नहीं रहेगा।

इस प्रकार स्पष्ट धर्म अभिप्रेरक स्कूलपूर्व आयु के बच्चे की इच्छा शक्ति के विकास की एक शर्त है।

स्कूलपूर्व आयु में बच्चा न केवल उत्पादनमूलक उद्योग (जैसे मीनार बनाना) और सामाजिक दृष्टि से लाभदायक धर्म के अभिप्रेरक (जैसे नन्हें बच्चे के लिए रुडी बनाना) से निदेशित होता है, अपितु सीधे हुए नैतिक मानदंडों से भी निदेशित होने लगता है। वह अपने व्यवहार को अच्छे या बुरे की अपनी धारणाओं के अनुरूप ठालन की कोशिश करता है। अभिप्रेरक मोपान ज्यों ज्यों विकसित होगा बच्चा अभिप्रेरकों के टकराव को अनुभव करने, निणय लेने और फिर अधिकतर उच्च अभिप्रेरक की खातिर उस निर्णय को त्यागने लगेगा। अभिप्रेरक मोपानक्रम में कौन से अभिप्रेरक प्रमुख स्थान प्राप्त करते हैं यह बच्चे के व्यक्तित्व की विशेषताओं को स्पष्टतः द्योतित कर देता है।

आरंभिक बाल्यकाल में बच्चे कुछ काम वयस्को के कहन पर करते हैं। अपनी मरजी से वे अपनी इच्छाएँ विरले ही दबाते हैं। वे वही काम करते हैं जो उन्हें रुचिकर लगता है और जिसमें विरोध महसूस नहीं करनी पड़ती। किन्तु वस्तुपरक रूप से अच्छे काम करते हुए (मिसाल के लिए मा के लिए चप्पल ले आना बूढ़ी दादी की पानी देना आदि) बच्चे को न इसका अहसास होता कि वह कोई अच्छा काम कर रहा है न अन्य लोगों के प्रति अपने कर्तव्य का ही उसे कोई भान होता है। बच्चे के काम का वयस्क जो मूल्यांकन करते हैं उसका प्रभाव स ही कर्तव्यबोध की भावना बच्चे में जागती है। इस मूल्यांकन के आधार पर बच्चा अच्छे और बुरे में भेद को पहचानना शुरू करता है। सबसे पहले वे दूसरे बच्चों के कार्यों का मूल्यांकन करने लगते हैं। बाद में वे इस स्थिति में आ जाते हैं कि अपने ममवयस्को ही नहीं, स्वयं के कार्यों को भी आँक सके। इस तरह आत्ममूल्यांकन विकसित होता है।

आत्ममूल्यांकन की योग्यता आसपास के लोगों के साथ संपर्क तथा संप्रेषण में बच्चे का दिग्दर्शन करती है। उदाहरण के लिए, बच्चा भली भाँति महसूस कर सकता है कि हठ करना, किसी नी कीमत पर अपनी बात मनवाकर रहना अनुचित तथा गलत है। सामान्यतया बच्चा हठ उठी व्यक्ति के सामने बरता है जिससे उसे अपनी वाँछ

वस्तु पाने की आगा होती है (इसीलिए वयस्क क रोकने पर बच्चा उत्तर दे सकता है " मैं तुमसे नहीं दादी से माग रहा हू। तुम हट जाओ ! ")

आत्ममूल्याकन बच्चे की सचेतन सक्रियता क विकास का एक सप्रसे जटिल उत्पाद है। बच्चे अपनी बाह्य क्रियाओ ही नहीं, मन स्थिति और भावनाओ के मिलमिलने म भी वयस्को से सप्रपण का प्रयास करते हैं। उन्ह अपनी भावनाओ और अनुभूतियो की समझ दूसरे से कहकर और अपन लिए उनका महत्व जानकर पैदा होती है। बच्चा अब न केवल हर्षित अथवा लज्जित होता है और बुरा मानता है बल्कि अपनी इन मन स्थितियो को शब्दो मे व्यक्त भी करता है " मैं खुश हू", ' मैं लज्जित हू,' " मुझे बुरा लगा है । वह जान जाता है कि वह क्या अनुभव कर रहा है।

आत्ममूल्याकन और आत्मचेतना का विकास स्कूलपूर्व आयु की एक मुख्य नवनिर्मिति है। आत्मचेतना म बच्चे की समझ कि सामाजिक सबधो की प्रणाली मे उसका क्या स्थान है, व्यावहारिक क्रियाओ के क्षेत्र मे अपनी क्षमताओ का उसका मूल्याकन और स्वय अपने मनोजगत म रुचि का जागरण प्रतिबिंबित होते है। आत्मचेतना व्यष्टि को एक जनूठे व्यष्टित्व मे बदल देती है।

स्कूली शिक्षा के लिए मानसिक तैयारी

स्कूल मे प्रवेश के साथ बच्चे क जीवन मे एक सवथा नया चरण आरभ हो जाता है। अब तक उसे इस नये दौर क लिए पर्याप्त तैयार कर दिया जाना चाहिए। सवमे पहले तो उस गभीर सक्रियता के निष्पादन म समर्थ होना चाहिए जो उसे न केवल नय अधिकार देती है अपितु कठिन दायित्व भी सौपती है। नन्हा छात्र आशा कर सकता है कि दूसरे लोग उसकी पढाई को सम्मान की नजरो से देखेगे, कितु दूसरी ओर स्वय उसे भी अध्यापक द्वारा दिये हुए कृत्यको को नियमित रूप से पूरा करना और स्कूल के नियमो के अनुसार आचरण करना होगा चाहे दत्त क्षण मे वह ऐसा करना चाहता है या नहीं।

स्कूली आयु तक पहुचतेपहुचते अधिकाश बच्चे स्कूली छात्र का

दर्जा प्राप्त करने के लिए आतुर हो जाते हैं, किंतु इसकी पर्याप्त समझ हर किसी को नहीं होती कि यह दजा वास्तव में है क्या। कभी कभी उन्हें मात्र बाह्य पहलू आवृष्टित करता है, जैसे अपना बला होना बड़ा समझा जाना, अक पाना, आदि। स्कूली छात्र के नर के लिए वस्तुतः तैयार वही बच्चा होता है, जिसे स्कूल की बाह्यताम भ्राम नहीं अपितु नयी बात जानने की सभावना आवृष्ट करती है यानी ऐसा बच्चा, जिसकी ज्ञानार्जन रुचि पर्याप्त विकसित होता है। केवल तभी बच्चे अपने स्कूली कृतव्यों को पर्याप्त उत्तरदायित्व की भावना के साथ बढ़ने करने में समर्थ हो सकते हैं। किंतु छात्र बनने की आकांक्षा और पढाई के प्रति गभीर रवैया अपने आप में काफी नहीं है। बच्चे को स्थितिसापेक्ष अभिप्रेरकों को इस आकांक्षा, इस रवैये के अधीन बनाना कक्षा में ध्यान एकाग्र रखना, नियमों को, जो कभी कभी नीरस भी हो सकते हैं सीखना और कठिन प्रश्नों का हल मनोयोगपूर्वक खोजना भी आना चाहिए। दूसरे शब्दों में, भावी छात्र के लिए आवश्यक है कि वह अपने व्यवहार विशेषतः सज्ञानमूलक सक्रियता के स्वच्छा में नियमन कर और इस सक्रियता को शिक्षा लक्ष्यों की सिद्धि में सहायक बनाय। यह तभी संभव होता है, जब बच्चे के मन में अभिप्रेरकों का मोपानत्रम बन चुका हो, जो महत्त्वहीन अभिप्रेरकों को अधिक महत्त्वशील, अधिक स्थायी उद्देश्यों तथा इरादों के अधीन बनाने की सभावना देती है।

आधुनिक स्कूली शिक्षा शून्य से शुरू नहीं होती। उसमें यह मानकर चला जाता है कि बच्चा जब पहली कक्षा में भरती होता है तो वह काफी कुछ जानता है और, जो खास बात है उसका प्रत्यक्षबोध और चिंतन शक्ति इतने विकसित है कि वह अध्ययनगत वस्तुओं तथा परिघटनाओं का क्रमबद्ध प्रेक्षण तथा उनकी महत्त्वपूर्ण विघटनाओं को पहचान कर सकता है सोच विचार सकता है और निष्कर्ष निकाल सकता है। यह सब बच्चे के बौद्धिक विकास के स्तर में कुछ निश्चित अपेक्षा करता है बच्चे में क्रमबद्ध तथा विभेदित प्रत्यक्षण शक्ति ही चाहिए उस अध्ययनगत वस्तु के प्रति सैद्धांतिक उपागम, चिंतन के सामान्यीकृत रूपों तथा मुख्य तार्किक सक्रियताओं में परिचित होना चाहिए और उसकी स्मरण शक्ति समझ पर आधारित होनी चाहिए।

इसके अतिरिक्त उमे शिक्षा सक्रियता म सबधित बुनियादी बातों का ज्ञान होना चाहिए (जैम ध्यान परिणाम पर नहीं अपितु शिक्षण कृत्यों के निष्पादन की रीति पर देना आत्मनियंत्रण आदि)।

स्कूल में बच्चा तुरत ही अपन समयस्को के समूह म पहुच जाता है, जिनका एक भाग गभीर लक्ष्य होता है। इस दृष्टि म स्कूल का समूह किडरगार्टन क समूह म काफी भिन्न है। स्कूली बच्चों के परस्पर सबध किडरगार्टन म भिन्न आधार पर बनत और विकसित होते है और बच्चा में भी बच्चे की स्थिति भिन्न मानदंडों से विशेषत शिक्षा म उमकी मफलताओं में निर्धारित होती है। ऐसी परिस्थितियों में बच्चा समूह का अंग बन मके, इसके लिए उसे अन्य बच्चों क साथ परस्पर सबध बनाने क काफी लचीले तरीके आने चाहिए और उममें साथीपन की भावना भी काफी विकसित होनी चाहिए।

सहज ही देखा जा सकता है कि स्कूली शिक्षा के लिए मानसिक तैयारी, चाहे हम उमका कोई भी पहलू क्यों न ले बच्चे के संपूर्ण पूर्ववर्ती मानसिक विकास और परिवार तथा किडरगार्टन म पालन व शिक्षण की संपूर्ण प्रणाली का परिणाम होती है। सफल शिक्षण के लिए आवश्यक गुण एकाएक पैदा नहीं होते। वे शनैः शनैः ही बनते हैं और यह प्रक्रिया जन्म के क्षण से ही आरंभ हो जाती है। इन गुणों के निमाण के लिए सक्रियता के ऐसे रूपों के महत्त्व का उल्लेख अवश्य किया जाना चाहिए, जैसे खेल चित्रकारी डिजायनिंग आदि। असल में सक्रियता के इन रूपों म ही व्यवहार के सामाजिक अभिप्रेरक पहली बार पैदा होते है अभिप्रेरक सोपान बनता है प्रत्यक्ष और चिंतन की क्रियाएँ विकसित व परिष्कृत होती है और बच्चों के परस्पर सबध बढ़ते हैं। बेशक यह सब स्वतः नहीं अपितु बच्चों की सक्रियता का वयस्को द्वारा मतत निदेशन किये जाते हुए होता है जो उदीयमान पीढ़ी को सामाजिक व्यवहार का अनुभव अंतरित करते है आवश्यक ज्ञान देते है और बहुत सी अन्य बातें सिखाते है। कतिपय गुण स्कूलपूर्व शिक्षण की प्रक्रिया में ही विकसित हो सकते है, जैसे शिक्षा सक्रियता में सबधित बुनियादी बातों का ज्ञान और ज्ञानवर्द्धक क्रियाओं में उत्पादित का पर्याप्त ऊँचा स्तर।

स्कूली शिक्षा के लिए मानसिक तैयारी में किडरगार्टन क ज्येष्ठ

दर्जा प्राप्त करने के लिए आतुर हो जाते हैं, किंतु इसकी पर्याप्त समझ हर किसी को नहीं होती कि यह दर्जा वास्तव में है क्या। कभी-कभी उन्हें मात्र बाह्य पहलू आकर्षित करता है, जैसे अपना होना बड़ा समझा जाना, अक्ल पाना, आदि। स्कूली छात्र के लिए वस्तुतः तैयार वही बच्चा होता है, जिस स्कूल की बातें ताम-शाम नहीं, अपितु नयी बात जानने की संभावना आकृष्ट है। यानी ऐसा बच्चा जिसकी ज्ञानार्जन रुचि पर्याप्त विकसित है। केवल तभी बच्चे अपने स्कूली कर्तव्यों को पर्याप्त उत्तरदायी की भावना के साथ वहन करने में समर्थ हो सकते हैं। किंतु छात्र की आकांक्षा और पढ़ाई के प्रति गंभीर रवैया अपने आप में नहीं है। बच्चे को स्थितिसापेक्ष अभिप्रेरकों को इस आकांक्षा में रोकने के अधीन बनाना कक्षा में ध्यान एकाग्र रखना, नियमों को, कभी-कभी नीरस भी हो सकते हैं सीखना और कठिन प्रश्नों का मनोयोगपूर्वक खोजना भी आना चाहिए। दूसरे शब्दों में भावी पढ़ने के लिए आवश्यक है कि वह अपने व्यवहार विशेषतः मज्जानमूलक सक्रियता का स्वच्छा से नियंत्रण करे और इस सक्रियता का निरक्षयता की मिडि में सहायक बनाये। यह तभी संभव होता है, जब बच्चे ने मन में अभिप्रेरका का मोपानक्रम बन चुका हो जो महत्त्वपूर्ण अभिप्रेरकों को अधिक महत्त्वपूर्ण अधिक स्थायी उद्देश्यों तथा इस प्रकार के अधीन बनाने की संभावना देती है।

आधुनिक स्कूली शिक्षा शून्य से शुरू नहीं होती। उसमें यह मानक चला जाता है कि बच्चा जब पहली कक्षा में भरती होता है तो वह काफी कुछ जानता है और जो खास बात है, उसके प्रयत्नबोध और चिंतन शक्ति इतने विकसित है कि वह अध्ययनगत वस्तुओं तथा परिघटनाओं का क्रमबद्ध प्रेक्षण तथा उनकी महत्त्वपूर्ण विशेषताओं का पहचान कर सकता है सोच विचार सकता है और निष्कर्ष निकाल सकता है। यह सब बच्चे के बौद्धिक विकास के स्तर से कुछ निश्चित अपेक्षाएं करता है बच्चे में क्रमबद्ध तथा विभेदित प्रत्यक्षण शक्ति होनी चाहिए उस अध्ययनगत वस्तु के प्रति सैद्धांतिक उपागम, चिंतन के सामायोजित रूपों तथा मुख्य तार्किक सक्रियताओं में परिचित होना चाहिए और उगकी स्मरण शक्ति समझ पर आधारित होनी चाहिए।

आरम्भिक स्कूली आयु में मानसिक विकास

§१ स्कूली जीवन के आरम्भिक काल की विशेषताएँ

आधुनिक सोचियत शिक्षा प्रणाली में आरम्भिक स्कूली आयु में बच्चे के जीवन का मातृके से दसवें ग्यारहवें वर्ष (स्कूल की पहली से तीसरी कक्षाओं) तक का काल शामिल किया जाता है। जिन देशों में बच्चे छह वर्ष की आयु में स्कूल जान लगते हैं और प्राथमिक शिक्षा की अवधि भी भिन्न है आरम्भिक स्कूली आयु की काल सीमाएँ स्वाभाविकतः भिन्न होंगी (अब सोचियत सघ में भी स्कूली शिक्षा छह वर्ष की आयु से शुरू की जानवाली है। -स०)। इसलिए स्कूली जीवन की एक विशेष कड़ी के रूप में आरम्भिक स्कूली आयु की काल-सीमाओं तथा मानसिक विशेषताओं को पूर्णतः नियत और अपरिवर्तनीय नहीं माना जा सकता। वैज्ञानिक दृष्टि से अभी हम इस आयु की अपेक्षायु स्थिर और सर्वाधिक लक्षणिक विशेषताओं की ही बात कर सकते हैं। बच्चों के मानसिक विकास में इस आयु की भूमिका किडरगार्टन से लेकर माध्यमिक शिक्षा की समाप्ति तक बच्चों के सामाजिक पालन व शिक्षण की ऐतिहासिकतः विकासमान प्रणाली में प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्यों तथा महत्त्व के परिवर्तन को देखते हुए बदल सकती है।

मातृ से दस वर्ष तक के आयु-काल की सबसे लक्षणिक विशेषता यह है कि इसमें बच्चा स्कूली छात्र बन जाता है। यह एक मनाति काल है, जब बच्चा अपने में स्कूलपूर्व बाल्यावस्था के लक्षण भी लिये रहता है और स्कूली छात्र के लक्षण भी। ये विशेषताएँ उससे व्यवहार

और प्राक् प्रवेश ग्रुपो मे दी जानेवाली विशेष शिक्षा का काफी बड़ा महत्त्व होता है। किन्तु इस शिक्षा को प्राथमिक सहायता व प्रयास जैसा नहीं बल्कि बच्चे के मनोविकास की सभी पूर्ववर्ती उपसन्धियों पर आधारित होना चाहिए। बच्चे के मस्तिष्क पर ढेर सारी अशुभनित जानकारीया लादने और यात्रिक ढग से तथा ज़बर्दस्ती उन्हें पढ़ना और गिनना सिखाने से अधिक हानिकर कुछ नहीं है। इसके विपरीत उन्हें सामान्यीकृत सुव्यवस्थित ज्ञान दिया जाना चाहिए यथार्थ के नये क्षेत्रों (वस्तुओं व परिमाणात्मक संक्यों, भाषा की ध्वन्यात्मक अंतर्वस्तु) को ध्यान में रखना सिखाया जाना चाहिए और इस व्यापक आधार पर विभिन्न बातों में प्रशिक्षित किया जाना चाहिए। इस प्रकार का शिक्षा ही बच्चों में यथार्थ के प्रति सैद्धांतिक उपागम के बीज बोता है, जो अकुरित और विकसित होकर उन्हें भविष्य में किसी भी प्रकार के ज्ञान को सचेतन ढग से हृदयगम करने की सभावना दगे।

आरम्भिक स्कूली आयु में मानसिक विकास

§१ स्कूली जीवन के आरम्भिक काल की विशेषताएँ

आधुनिक सोवियत शिक्षा प्रणाली में आरम्भिक स्कूली आयु में बच्चे के जीवन का मातृके से दसवें ग्यारहवें वर्ष (स्कूल की पहली से तीसरी कक्षाओं) तक का काल शामिल किया जाता है। जिन देशों में बच्चे छह वर्ष की आयु से स्कूल जाने लगते हैं और प्राथमिक शिक्षा की अवधि भी भिन्न है, आरम्भिक स्कूली आयु की काल सीमाएँ स्वाभाविकतः भिन्न होंगी (अब सोवियत संघ में भी स्कूली शिक्षा छह वर्ष की आयु से शुरू की जानेवाली है। - स०)। इसलिए स्कूली जीवन को एक विशेष कड़ी के रूप में आरम्भिक स्कूली आयु की काल सीमाओं तथा मानसिक विशेषताओं को पूर्णतः नियत और अपरिवर्तनीय नहीं माना जा सकता। वैज्ञानिक दृष्टि से अभी हम इस आयु की अपेक्षा स्थिर और सर्वाधिक लक्षणिक विशेषताओं की ही बात कर सकते हैं। बच्चों के मानसिक विकास में इस आयु की भूमिका किंडरगार्टन से लेकर माध्यमिक शिक्षा की समाप्ति तक बच्चों के सामाजिक पालन व शिक्षण की ऐतिहासिकतः विकसित प्रणाली में प्राथमिक शिक्षा के उद्देश्यों तथा महत्त्व के परिवर्तन को देखते हुए बदल सकती है।

सात से दस वर्ष तक के आयु काल की सबसे लक्षणिक विशेषता यह है कि इसमें बच्चा स्कूली छात्र बन जाता है। यह एक सत्राति काल है जब बच्चा अपने में स्कूलपूर्व बाल्यावस्था के लक्षण भी लिये रहता है और स्कूली छात्र के लक्षण भी। ये विशेषताएँ उसके व्यवहार

तथा चेतना में जटिल और कभी कभी विरोधपूर्ण संयोगों के रूप में जड़े जमाये रहती हैं। किसी भी अन्य सभ्यता के काल की भांति यह आयु विकास की प्रच्छन्न सभावनाओं के मामले में काफी संपन्न होता है जिन्हें उचित समय पर पहचानना और बढ़ावा देना बहुत जरूरी है। व्यक्ति की अनेक मानसिक विशेषताओं की बुनियाद आरंभिक स्त्री आयु में ही डाली और संवर्धित की जाती है। इसलिए आजकल वैज्ञानिक आरंभिक कक्षाओं के बच्चों के विकास की प्रच्छन्न सभावनाओं को प्रकाश में लाने पर विशेष ध्यान दे रहे हैं। इन सभावनाओं का उपयोग करके बच्चों को भावी शिक्षा तथा श्रम सक्रियताओं के लिए अधिक सफलतापूर्वक तैयार किया जा सकता है।

आरंभिक स्त्री आयु के बच्चों की शरीररचनात्मक व शरीरक्रियात्मक विशेषताएं

इस आयु में शरीर के सभी अंगों तथा ऊतकों में महत्वपूर्ण परिवर्तन आते हैं। उदाहरणार्थ, मेरूदंड के सभी बक-घुंघुआ, वक्ष तथा कर्णिक बक-बनते हैं। कितु काल का अस्थि विकास अभी समाप्त नहीं होता और इसलिए शरीर बड़ा लचीला तथा फुर्तीला बना रहता है, जो एक ओर तो समुचित शारीरिक विकास तथा अनेक प्रकार के खेलों में प्रवीणता पाने के लिए महत्वपूर्ण सभावनाएं प्रस्तुत करता है और दूसरी ओर, अगर शारीरिक विकास के लिए सामान्य परिस्थितियां न हों, तो शारीरिक विकृतियों का कारण भी बन सकता है। यहाँ बजह है कि स्कूल में बच्चों की डेस्क की ऊँचाई का ठीक होना और बच्चों का ठीक से बैठना सामान्य शारीरिक विकास तथा ठबन के लिए, भारी भावी कार्यक्षमता के लिए बहुत महत्व रखते हैं।

आरंभिक स्त्री आयु के बच्चों की पेशियाँ और स्नायु बड़ा तंत्रों से मजबूत बनते हैं उनका आकार बढ़ता है और पेशियाँ का ताकत में वृद्धि होती है। बड़ी पेशियाँ छोटी पेशियों से पहले विकसित होती हैं। इसलिए बच्चों को अपेक्षा जोरदार और सक्रिय हरकत करने में तो अधिक समर्थ जाना है, कितु छाटी, मुन्यता की अपेक्षा करनेवाला हरकतों के मामले में बड़नाई अनुभव करते हैं। करम-अनुनाम्यिया

का विकास नौ ग्यारह वर्ष की आयु में पूर्ण होता है और मणिवध का अस्थि विकास दम-बारह वर्ष की आयु में। यदि इस तथ्य को ध्यान में रखा जाये, तो स्पष्ट हो जायेगा कि आरंभिक कक्षाओं का छात्र प्रायः लिखने में इतनी कठिनाई क्यों अनुभव करता है। उसकी अगुलिया जल्दी थक जाती हैं, वह तेज और बहुत देर तक नहीं लिख पाता। अतः आरंभिक, विशेषतः पहली व दूसरी कक्षाओं के बच्चों से लिखने का कार्य बहुत अधिक नहीं कराया जाना चाहिए। बहुत बार बच्चे गदी लिखावट में किये गये काम को सुधारने के लिए फिर से लिखने बैठते हैं। किंतु इससे प्रायः परिणाम में सुधार आने के बजाय, उल्टे, हाथ और अधिक थक जाता है।

आरंभिक स्कूली आयु के बच्चों की हृद् पेशी तेजी से बढ़ती है, उसमें खूब रक्त पहुँचता है और इसलिए हृदय अपेक्षाकृत सहनशील होता है। कैंरोटिड धमनी के बड़े व्यास के कारण प्रमस्तिष्क पर्याप्त रक्त पाता है, जो उसकी कार्यक्षमता के लिए अत्यावश्यक है। प्रमस्तिष्क का भार सात वर्ष की आयु के बाद उल्लेखनीय रूप से बढ़ जाता है। मस्तिष्क के ललाट छड़ों का विशेष प्रवर्धन होता है, जो मनुष्य की मानसिक सक्रियता के उच्चतर और सर्वाधिक जटिल प्रकारों के विकास में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करते हैं।

उत्तेजन और सदमन की प्रक्रियाओं का सहसंबंध बदल जाता है। स्कूली आयु के बच्चों में सदमन, जो कि समय और आत्मनियंत्रण का आधार है, स्कूलपूर्व आयु के बच्चों की अपेक्षा अधिक स्पष्ट बन जाता है। किंतु उत्तेजन की प्रवृत्ति अभी भी काफी प्रखर बनी रहती है और इसलिए स्कूली आयु के बच्चे चैन से नहीं बैठ पाते। सचेतन तथा विवेकसंगत अनुशासन और वयस्को की अपेक्षाओं की नियमितता बच्चों में उत्तेजन और सदमन की प्रक्रियाओं के सामान्य सहसंबंध के विकास की जरूरी बाधा पूर्वपेक्षाएँ हैं। इसके साथ ही सात वर्ष की आयु तक उनका सामान्य सतुलन नहीं, स्कूल द्वारा की जानेवाली अनुशासन अध्यावसाय और समय जैसी अपेक्षाओं के अनुरूप हो जाता है।

इस प्रकार स्कूलपूर्व आयु की तुलना में आरंभिक स्कूली आयु में शरीर का काल-पेगी तंत्र काफी सुदृढ़ हो जाता है हृद-वाहिका सक्रियता अधिक स्थायी बन जाती है और तंत्रिका उत्तेजन व सदमन

की प्रश्रियाए पढ़ने में ज्यादा मत्तुनित हा जाती है। यह सब अत्यधिक महत्त्वपूर्ण है कि स्कूली जीवन का आरम्भ एक विशेष सश्रियता का आरम्भ है, जो बच्चे से काफी अधिक बौद्धिक नहीं, बडी शारीरिक तितिक्षा की भी अपेक्षा करती है।

स्कूल में प्रवेश से सवधित मानसिक पुनर्गठन

बच्चे का मनाविकास क हर चरण में सश्रियता का कई एव ही उसक लिए मुख्य और बुनिमादी हाता है। उदाहरणार्थ, स्कूलपूर्व बाल्यावस्था में यह स्थान त्रीडामूलक सश्रियता का प्राप्त होता है। हालाकि इस आयु-वर्ग क बच्चे विशेषत जो विडरगार्टन जाते हैं, क पढ़ने और यथाशक्ति धम भी करने लग जाते हैं फिर भी उनकी सहज प्रवृत्ति जो कि उनक सारे चरित्र का निर्धारित करती है अपन विविध रूपों में भूमिकामूलक खेल की ओर ही होती है। खेल में बच्चे का समाज में महत्त्व पाने की आकाक्षा उभरती है, कल्पना शक्ति विकसित होती है और वह प्रतीकों का प्रयोग सीखता है। य ही के मुख्य बात है, जो दिखती है कि बच्चा स्कूली शिक्षा के आरम्भ के लिए तैयार हो चुका है।

स्कूल की देहरी पर कदम रखते ही बच्चा स्कूली छात्र बन जाता है। अब से उसक जीवन में खेल की प्रमुखता शनैः शनैः घटन लग जाती है हालाकि उसका महत्त्व फिर भी बना रहता है। पढाई आरम्भिक कक्षाओं के बच्चे की मुख्य सश्रियता बन जाती है। वह उसके व्यवहार के अभिप्रेरकों को काफी बदल डालती है और उसकी सज्ञानात्मक तथा नैतिक शक्तियों के विकास के लिए नये साधन क स्रोत उपलब्ध करवाती है। यह सारा पुनर्गठन कई चरणों में सपन्न होता है।

विशेषत महत्त्वपूर्ण वह चरण है, जिसमें बच्चों का स्कूली जीवन की नयी परिस्थितिया से प्रथम साक्षात्कार होता है। अधिकांश बच्चे मानसिकत इसके लिए तैयार होने हैं। वे खुशी खुशी स्कूल जाते हैं, सोचते हैं कि यहा उन्हें ऐसी असाधारण चीजे देखने, सुनने अथवा करने को मिलगी जो कि घर और विडरगार्टन में नहीं थी। बच्चों की ऐसी मन स्थिति दो दृष्टियों से महत्त्वपूर्ण है। सबसे पहले तो यह

कि स्कूली जीवन की नवीनता की पूर्वानुभूति तथा ललक बच्चे को कक्षा में व्यवहार, साथियों के साथ संबंधों और दिनचर्या से संबंधित अध्यापक की अपेक्षाओं के अनुकूल अपने को यथाशीघ्र ढालने में मदद करती है। बच्चा इन अपेक्षाओं को सामाजिक दृष्टि से महत्वपूर्ण और अनिवार्य मान लेता है। अनुभवी अध्यापक को ज्ञात यह प्रस्थापना मनोविज्ञान की दृष्टि से समीचीन ही है कि स्कूल में पहले दिन में ही बच्चे को पूर्णतः स्पष्ट कर दिया जाना चाहिए कि कक्षा घर तथा सार्वजनिक स्थलों पर आचरण व व्यवहार के क्या नियम होते हैं। बच्चे को उसकी नयी स्थिति, अधिकारों और कर्तव्यों का पहले की स्थिति, अधिकारों तथा कर्तव्यों से अंतर भी तुरंत ही समझा दिया जाना चाहिए। नये नियमों और मानकों का दृढ़तापूर्वक पालन किये जाने की भांग पहली कक्षा के बच्चों के प्रति अनावश्यक कठोरता की परिचायक नहीं, बल्कि उनके जीवन के संगठन की एक आवश्यक शर्त है—ऐसी शर्त, जो स्कूली शिक्षा के लिए तैयार बच्चों की स्वयं अपनी मान्यताओं से पूर्णतः मेल खाती है। यदि ढुलमुलपन और अनिश्चय दिखाया जायेगा, तो बच्चे अपने जीवन के नये चरण की भिन्नता को महसूस नहीं कर पायेंगे और इसके परिणामस्वरूप उनकी स्कूल व शिक्षा में रुचि समाप्त हो सकती है।

बच्चे की मनस्थिति का दूसरा पहलू ज्ञान तथा कुशलता अर्जित करने की प्रक्रिया के प्रति बच्चे के सामान्य रचनात्मक दृष्टिकोण से जुड़ा हुआ है। स्कूल में प्रवेश से पहले ही वह इस विचार का अम्भस्त बन जाता है कि खेलों में वह जो बनना चाहता था आगे चलकर सचमुच वैसा बनने के लिए शिक्षा पाना आवश्यक है। वेशक तब बच्चा नहीं जानता कि भविष्य में उसे ठीक किस प्रकार के ज्ञान की आवश्यकता पड़ेगी। ज्ञान के प्रति उसका दृष्टिकोण अभी उपयोगिता व व्यावहारिकतामूलक नहीं होता। उसका आकर्षण सामान्यतः ज्ञान के प्रति मात्र सामाजिक मूल्य और महत्त्व रखनेवाले निरपेक्ष ज्ञान के प्रति होता है। इसमें ही बच्चे की जिज्ञासा और परिवेश में मैद्धान्तिक रुचि व्यक्त होती है। यह रुचि जो कि शिक्षा का मूलाधार है, बच्चे में उसकी शीघ्र सक्रियता द्वारा स्कूलपूर्व जीवन की समस्त पद्धति द्वारा पैदा की जाती है।

मे शांति से बैठना घर पर करने के लिए दिया हुआ कार्य समय पर पूरा करना, आदि) से सबध रखती हैं। समुचित आदतों के अभाव में बच्चा बहुत ज्यादा थक जायेगा, पढाई में पिछड़ जायेगा और चर्चा का पूर्णतः पालन न कर सकेगा। मनोशरीरक्रियात्मक दृष्टि से अधिकांश सातवर्षीय बच्चे अपने में ऐसी नयी आदतें सफलतापूर्वक डाल सकते हैं। आवश्यकता केवल इस बात की है कि अध्यापक और माता-पिता उसे नयी जीवन की अपेक्षाएँ साफ साफ समझा और बता दें, उनकी पूर्ति पर निरंतर निगरानी रखें और बच्चों की वैयक्तिक विशेषताओं को ध्यान में रखते हुए ही प्रोत्साहन अथवा दंड की कार्रवाई करें।

दूसरे प्रकार की कठिनाइयाँ वे हैं, जिनके मूल में अध्यापक साथियों और घरवालों के साथ सबधों का स्वरूप निहित है। बच्चों के प्रति अपने सारे स्नेह और सहानुभूति के बावजूद अध्यापक जानकार और कठोर गुरु भी होता है, जो व्यवहार के कुछ निश्चित नियम निर्धारित करता है और उनका उल्लंघन नहीं होने देता। वह हर कदम पर बच्चों के काम को आकता है। उसका दर्जा ऐसा होता है कि बच्चा उसके सामने किंचित् भय अथवा सकोच अनुभव किये बिना नहीं रह सकता। फलस्वरूप कुछ बच्चे अत्यधिक नियंत्रित बन जाते हैं और कुछ उच्छृंखल (घर में वे ऐसे नहीं भी हो सकते हैं)। प्रायः पहली कक्षा का बच्चा नये परिवेश में घबड़ा जाता है दूसरे बच्चों के साथ तुरंत घुलमिल नहीं पाता और अपने को एकाकी महसूस करता है।

अनुभवी शिक्षक सभी बच्चों से समान अपेक्षाएँ करता है, किंतु कौन बच्चा इन अपेक्षाओं को कैसे, किस ढंग से पूरा करता है इसका भी ध्यान रखता है। इससे उसे बच्चों के व्यवहार की गहराई में झाँकने और उनकी वास्तविक मानसिक विशेषताओं को समझने में मदद मिलती है। ऐसे विशेष अध्ययन के आधार पर ही उनपर प्रभाव डालने की कोई निश्चित रीति चुनी जा सकती है, यानी वह रीति जिससे पहली कक्षा के सभी बच्चों में कक्षा में शांत तथा सजत रहने पढाई में न पिछड़ने और अध्यापक के सवाल का अर्थपूर्ण उत्तर देने की आदत डाली जाती है। अतः अतोगत्वा इस सबसे बच्चे का अर्थपूर्ण उत्तर देने की आदत डाली जाती है। अतः अतोगत्वा इस सबसे बच्चे का अर्थपूर्ण उत्तर देने की आदत डाली जाती है।

कक्षा में छात्रों के परस्पर संबन्ध सामान्य तभी होते हैं जब अध्यापक निष्पक्ष और सब बच्चों के प्रति समान रूप से कठोर होता है, जब वह कमजोर बच्चों को महत्तम के लिए प्रोत्साहित करता है और तब बच्चों को उनके ज़रूरत से ज्यादा आत्मविश्वास के लिए डांट सकता है। इससे कक्षा में सामूहिक काम के लिए अच्छा मानसिक वातावरण बनता है। अध्यापक को रचियों की समानता (टिकट संग्रह का शौक, कठपुतली थियेटर का शौक), जीवन की बाह्य परिस्थितियों की समानता (एक ही इमारत में रहना, एक ही डेस्क पर बैठना), आदि पर आधारित बच्चा की मंत्री को बढ़ावा देना चाहिए। स्कूल में पहले महीनों में शिक्षा और पालन का एक मुख्य लक्ष्य बच्चे को इस बात का अहसास कराना होना चाहिए कि कक्षा और स्कूल उसके लिए पराये नहीं हैं कि वे उसके हितकारी तथा सवेदाशील समवयस्का छोटे और बड़े साथियों का समुदाय हैं।

स्कूल जाना शुरू करते ही परिवार में बच्चे की स्थिति बदल जाती है। उसके नये दायित्व और अधिकार प्रकट हो पाते हैं (उदाहरण के लिए घरवालों को उसके गृहकार्य के लिए अलग स्थान व समय नियत करना होता है उमकी दिनचर्या का ध्यान रखना पड़ता है वगैरह)। अनुभव दिखाता है कि अधिकांश परिवारों में बच्चे के इन अधिकारों का आदर किया जाता है और उनके क्रियान्वयन में पूर्ण सहयोग दिया जाता है। बहुत बार ऐसा भी होता है कि बच्चे की सहानुभूति महसूस करके और 'स्कूली महत्तमकश' की मांगों को तुरंत पूरा करने की उनकी तत्परता को देखकर कुछ बच्चे अपनी स्थिति का 'दुरुपयोग' करने और परिवार पर घरेलू जीवन का ऐसा ढर्रा थोपन लग जाते हैं जिसका केन्द्रबिंदु वे स्वयं होते हैं। इसके परिणाम स्वरूप बच्चे में एक प्रकार की अहमन्यता की भावना पैदा हो सकती है। अब आवश्यक है कि पहली कक्षा के बच्चे की आवश्यकताओं पर ध्यान दिये जाने के साथ साथ उन्ते परिवार के अन्य सदस्यों के उतने ही महत्त्वपूर्ण हितों तथा आवश्यकताओं में भी भाति परिचित करा लिया जाय। बच्चे का उनकी अवहेलना न करना और परिवार के सामान्य जीवन में अपने स्कूली हितों अथवा कार्यों का अत्यधिक महत्त्व देने की प्रवृत्ति पर नगाम लगाना सिखाना चाहिए।

तीसरे प्रकार की कठिनाइया बहुत से पहली कक्षा के बच्चे शिक्षा सत्र के मध्य से अनुभव करने लगते हैं। सत्र के आरंभ में तो वे सहर्ष और पढाई शुरू होने से काफी पहले ही स्कूल पहुँच जाया करते हैं, स्कूल का सारा काम खुशी खुशी पूरा करते हैं और अध्यापक द्वारा दिये गये अंको पर गर्व दिखाते हैं। यह सब इसका प्रतीक होता है कि बच्चे ज्ञानार्जन के लिए सामान्यतः तैयार हैं। किंतु पहली कक्षा में शिक्षण की प्रक्रिया ऐसी होती है कि बच्चों को तैयारशुदा ज्ञान और परिभाषाओं से ही अवगत कराया जाता है, जिन्हें उन्हें याद कर लेना और आवश्यक स्थितियों में प्रयोग में लाना ही होता है। आम तौर पर इसमें बच्चों की ज्ञानपिपासा का पूरा पूरा अथवा विशेष ध्यान नहीं रखा जाता। स्वाभाविक है कि ऐसी परिस्थितियों में बच्चों के बौद्धिक उपक्रम और सज्जानात्मक स्वतंत्रता का क्षेत्र अधिक बड़ा नहीं बन पाता है और स्वयं शिक्षा सामग्री की अतर्बस्तु में रुचि भी काफी धीरे-धीरे विकसित होती है। बच्चा स्कूली जीवन के बाह्य लक्षणों का ज्यो-ज्यो अभ्यस्त बनता जाता है, उसका शिक्षा के प्रति आरंभिक आकर्षण त्यो-त्यो घटता जाता है। फलस्वरूप बहुत बर उसमें एक प्रकार की उदासीनता और विरक्ति पैदा हो जाती है। अध्यापक कभी-कभी शिक्षा सामग्री में बाह्य विषयांतर के तत्त्वों का समावेश करके इस उदासीनता और विरक्ति पर काबू पाने का प्रयत्न करते हैं। किंतु यह तरीका थोड़े समय के लिए ही कारगर हो पाता है।

बच्चों पढाई से ऊब न जाये, इसके लिए सबसे उत्कृष्ट तरीका यह है कि उन्हें पर्याप्त कठिन शैक्षिक व सज्जानमूलक अभ्यास करने को दिये जाये और उनका समस्यामूलक स्थितियों से साक्षात्कार कराया जाय, जिनसे विकास पाने के लिए तदनु रूप सकल्पनाओं का ज्ञान होना जरूरी है। यह, उदाहरण के लिए, निम्न प्रकार से किया जा सकता है। गणित के पाठ्यक्रम में राशि की सकल्पना का बड़ा महत्त्व होता है। बच्चों को उसका परिचय पहली कक्षा में दिया जाता है और इसकी रीति कुछ इस प्रकार होती है बच्चों से राशि अथवा परिमाण की दृष्टि में कुछ वस्तुओं की तुलना करने को कहा जाता है किंतु इस शर्त पर कि जब ऐसी तुलना सीधे और प्रत्यक्ष न की जा सकती हो। क्या किया जाये? पहली कक्षा के छात्र इस तरह के सवाल

के हल की कोई सामान्य रीति बूढ़न को बाध्य हो जाते हैं। कतिपय
 वमोबश सफल प्रयामो के बाद अध्यापक की सहायता में उन्हें मान्य
 हो जाता है कि एस मामलो में मापन, परिवलन और सख्या आवश्यक
 हैं। उनकी बदौलत विभिन्न राशियों की व्यवहित तुलना की जा सकत
 है। इसके बाद बच्चे मापना और गिनना सीखते हैं और सख्या की
 संकल्पना की अतर्वस्तु को हृदयगम करते हैं। अनुभव दिखाता है कि
 ऐसा विषय स्पष्टीकरण (ये संकल्पनाएँ कितनी आवश्यक हैं और कतना
 मूल क्या हैं) जीवन में जब-तब उठनेवाली समस्याओं का हल करने में
 शुद्ध गणितीय तरीको में और इस शिक्षा विषय की पढाई में रूचि
 गहनतर बनाने में मदद देता है।

इसी ढंग से मातृभाषा का अध्यापन भी किया जाना चाहिए
 जिसका मुख्य उद्देश्य बच्चों को वाक्-संप्रेषण के निश्चित शब्दरूपालम्ब
 तथा वाक्यरचनात्मक साधनों की अपरिहार्यता और उनके प्रयोग के
 नियमों से अवगत कराना है। श्रम-शिक्षा की कक्षाओं में छात्रों का अपन
 भावी काम की योजना बनाने के तरीको तथा रीतियों में और अपना
 वस्तुमूलक क्रियाओं के चेतनाधारित नियमन की पूर्वपिछाओं के अध्ययन
 में रुचि लेना सिखाया जाना चाहिए।

पहली कक्षा के बच्चों का जब ऐसे नियत कार्यों की प्रणाली से
 परिचय कराया जाता है, जिन्हें पूरा करने के उपायों और साधनों का
 स्पष्ट समझ आवश्यक है तो बच्चे आरंभ से ही बौद्धिक धोना में
 रुचि लेने और मिली हुई क्रिया-रीतियों को विशद चिंतन तथा निष्कर्षों
 के आधार पर पुष्ट करने की आवश्यकता अनुभव करने लग जाते हैं।
 इस प्रकार की उत्कट चिंतन सक्रियता की बदौलत बच्चे आवश्यक
 ज्ञान तथा कौशल सचेतन ढंग से सीख सकते हैं। यह कार्य बच्चों के
 लिए रोचक ही नहीं होता, बल्कि अध्यापक से सही निदेशन मिलने पर
 पूर्णतः उनके बस के भीतर भी होता है। इसलिए स्कूल में पहले महीने
 में छात्रों से किन्हीं भी तथ्यों या जानकारियों को उनकी आवश्यकता
 और प्रयोग की परिस्थितियों की समुचित समझ के बिना रट लीं
 या याद कर लेने की अपेक्षा करना विशेषतः घतरनाक है। बेशक पहले
 कक्षा के छात्र बहुत कुछ और पक्के तौर पर याद कर सकते हैं। इसी
 शिक्षा का प्रत्यक्ष तथा बाह्य प्रभाव तो शामिल कर लिया जायेगा

लेकिन एक महत्वपूर्ण पहलू — बच्चे में शिक्षा सामग्री के प्रति सज्जानमूलक रुचि के विकास का आरम्भ — पूर्णतः निगरानी के बिना ही रह जायेगा। ऐसी रुचि के अभाव का बच्चे की आगे की सारी शिक्षा पर भारी कुप्रभाव पड़ेगा।

इस प्रकार स्कूली जीवन में प्रथम प्रवेश के दौर में बच्चे के मानस में गभीर परिवर्तन आते हैं। उसकी दिनचर्या बदलती है, वह नयी, महत्वपूर्ण आदत सीखता है और अध्यापको व साथियों के साथ उसके परस्पर विश्वास के सबंध कायम होते हैं। शिक्षा सामग्री की अतर्वस्तु में रुचि पैदा हो जाने से पढाई के प्रति उसका सकारात्मक दृष्टिकोण बन जाता है। इस रुचि का आगे विकास और पढाई के प्रति दृष्टिकोण का अनुकूलतर बनना शिक्षा सक्रियता के विकास की प्रक्रिया पर निर्भर होता है। इसलिए शिक्षा मनोविज्ञान के लिए इस सक्रियता की संरचना और उसके अलग-अलग घटकों की विशेषताओं का प्रश्न विशिष्ट महत्त्व रखता है।

§२ प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की शिक्षा सक्रियता

ज्ञान, कौशल, अनुभव आदि का आत्मसात्करण माता पिता तथा समवयस्कों से संपर्क, खेलकूद व पुस्तकें पढ़ने की प्रक्रिया में होता है। मनुष्य श्रम के दौरान भी काफी कुछ सीखता है। किंतु जो आत्मसात्करण शिक्षा सक्रियता के दौरान किया जाता है उसकी विशिष्टता क्या है? सबसे पहले तो यह याद रखा जाना चाहिए कि शिक्षा सक्रियता के अधिकतम विकास के लिए आवश्यक परिस्थितियाँ केवल स्कूल में उपलब्ध होती हैं जहाँ बच्चों को ज्ञान-विज्ञान की बुनियादी बातें पढाई जाती हैं और जहाँ उनका विश्वदृष्टिकोण बनता है। शिक्षा सक्रियता की अतर्वस्तु की एक खास विशेषता यह है कि उसमें अधिकांश वैज्ञानिक संकल्पनाओं, वैज्ञानिक नियमों और उन पर आधारित व्यावहारिक वृत्तियों की पूर्ति की सामान्य रीतियों का समावेश होता है। अन्य प्रकार की सक्रियताओं में आत्मसात्करण उन का

के हल की कोई सामान्य रीति ढूढने को वाध्य हो जाते हैं। कतिपय कमोबेश सफल प्रयासों के बाद अध्यापक की सहायता से उह मालूम हो जाता है कि ऐसे मामलों में मापन, परिकलन और सस्या आवश्यक हैं। उनकी बदौलत विभिन्न राशियों की व्यवहित तुलना की जा सकती है। इसके बाद बच्चे मापना और गिनना सीखते हैं और सस्या की सकल्पना की अतर्वस्तु को हृदयगम करते हैं। अनुभव दिखाता है कि ऐसा विशेष स्पष्टीकरण (ये सकल्पनाएँ किन्तनी आवश्यक हैं और उनका मूल क्या है) जीवन में जब-तब उठनेवाली समस्याओं को हल करने के शुद्ध गणितीय तरीकों में और इस शिक्षा विषय की पढाई में रुचि गहनतर बनाने में मदद देता है।

इसी ढंग से मातृभाषा का अध्यापन भी किया जाना चाहिए, जिसका मुख्य उद्देश्य बच्चों को वाक्-संप्रेषण के निश्चित शब्दरूपात्मक तथा वाक्यरचनात्मक साधनों की अपरिहार्यता और उनके प्रयोग के नियमों से अवगत कराना है। थम शिक्षा की कक्षाओं में छात्रों को अपन भावी काम की योजना बनाने के तरीकों तथा रीतियों में और अपनी वस्तुमूलक क्रियाओं के चेतनाधारित नियमन की पूर्वपिछाओं के अध्ययन में रुचि लेना सिखाया जाना चाहिए।

पहली कक्षा के बच्चों का जब ऐसे नियत कार्यों की प्रणाली में परिचय कराया जाता है जिन्हें पूरा करने के उपायों और साधनों का स्पष्ट समझ आवश्यक है, तो बच्चे आरंभ से ही बौद्धिक छात्रों में रुचि लेना और मिनी हुई क्रिया रीतियों को विशद चिंतन तथा निष्कर्षों के आधार पर पुष्ट करने की आवश्यकता अनुभव करने लग जाते हैं। इस प्रकार की उत्कट चिंतन सत्रियता की बदौलत बच्चे आवश्यक ज्ञान तथा कौशल सचेतन ढंग से सीख सकते हैं। यह कार्य बच्चों के लिए रोचक ही नहीं होना बल्कि अध्यापक से सही निदेशन मिलने पर पूर्णतः उनके बस के भीतर भी होता है। इसलिये स्कूल में पहले महीना में छात्रों से बिन्ही भी तथ्यों या जानकारियों को उनकी आवश्यकता और प्रयोग की परिस्थितियों की समुचित समझ के बिना रट लेना या याद कर लेने की अपेक्षा करना विशेषतः खतरनाक है। बेशक पहली कक्षा के छात्र बहुत कुछ और पक्के तौर पर याद कर सकते हैं। इस शिक्षा का प्रत्यक्ष तथा बाह्य प्रभाव तो हासिल कर लिया जायेगा

लेकिन एक महत्त्वपूर्ण पहलू - बच्चे में शिक्षा सामग्री के प्रति सज्जानमूलक रुचि के विकास का आरम्भ - पूर्णतः निगरानी के बिना ही रह जायेगा। ऐसी रुचि के अभाव का बच्चे की आगे की सारी शिक्षा पर भारी कुप्रभाव पड़ेगा।

इस प्रकार स्कूली जीवन में प्रथम प्रवेश के दौर में बच्चे के मानस में गभीर परिवर्तन आते हैं। उसकी दिनचर्या बदलती है वह नयी, महत्त्वपूर्ण आदत सीखता है और अध्यापकों व साथियों के साथ उसके परस्पर विश्वास के सबंध कायम होते हैं। शिक्षा सामग्री की अतर्वस्तु में रुचि पैदा हो जाने से पढाई के प्रति उसका सकारात्मक दृष्टिकोण बन जाता है। इस रुचि का आगे विकास और पढाई के प्रति दृष्टिकोण का अनुकूलतर बनना शिक्षा सन्नियता के विकास की प्रक्रिया पर निर्भर होता है। इसलिए शिक्षा मनोविज्ञान के लिए इस सन्नियता की संरचना और उसके अलग अलग घटकों की विशेषताओं का प्रश्न विशिष्ट महत्त्व रखता है।

§२ प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की शिक्षा सन्नियता

ज्ञान कौशल, अनुभव, आदि का आत्मसात्करण माता पिता तथा समवयस्कों से संपर्क खेलकूद व पुस्तकें पढ़ने की प्रक्रिया में होता है। मनुष्य श्रम के दौरान भी काफी कुछ सीखता है। वस्तु जो आत्मसात्करण शिक्षा सन्नियता के दौरान किया जाता है, उसकी विशिष्टता क्या है? सबसे पहले तो यह याद रखा जाना चाहिए कि शिक्षा सन्नियता के अधिकतम विकास के लिए आवश्यक परिस्थितियाँ केवल स्कूल में उपलब्ध होती हैं, जहाँ बच्चों को ज्ञान विज्ञान की बुनियादी बात पढाई जाती है और जहाँ उनका विश्वदृष्टिकोण बनता है। शिक्षा सन्नियता की अतर्वस्तु की एक खास विशेषता यह है कि उसमें अधिकांशतः वैज्ञानिक संकल्पनाओं, वैज्ञानिक नियमों और उन पर आधारित व्यावहारिक कृत्यों की पूर्ति की सामान्य रीतियों का समावेश होता है। अन्य प्रकार की सन्नियताओं में आत्मसात्करण उन का

उपोत्पाद हाता है। उदाहरणार्थ खेल में बच्चा अपनी भूमिका का बेहतर से बेहतर ढंग में निभाहने के लिए ही प्रयत्नरत रहता है। इसमें व्यवहार के नियमों को सीखना मुख्य उद्देश्य का मात्र अनुवर्ती है। श्रम में मुख्य उद्देश्य वस्तुओं का उत्पादन है। इसमें यदि कौशल तथा अनुभव में वृद्धि भी होती है तो यह वृद्धि महत्वपूर्ण होने पर भी काम का गौण परिणाम ही होगी। केवल शिक्षा सक्रियता में ज्ञान व तदनुरूप कौशल का अर्जन व आत्ममात्करण सक्रियता का मुख्य उद्देश्य और मुख्य परिणाम हाता है।

शिक्षा सक्रियता की एक निश्चित मरचना होती है। उसके घटक हैं १) शैक्षिक स्थितियाँ (अथवा कृत्यक), २) शैक्षिक क्रियाएँ ३) नियंत्रणमूलक क्रियाएँ ४) मूल्यांकनपरक क्रियाएँ।

शैक्षिक स्थितियों की विशेषताएँ

शैक्षिक स्थितियों की कतिपय विशेषताएँ होती हैं। पहली तो यह है कि इनमें स्कूली बच्चे विभिन्न संकल्पनाओं के सामान्य लक्षणों को पहचानने अथवा किसी खास वर्ग के ठोस, व्यावहारिक कृत्यको की पूर्ति की सामान्य रीतियाँ सीखते हैं (संकल्पना के लक्षणों को पहचानना ठोस कृत्यको की पूर्ति के एक विशेष भेद के रूप में काम करता है, इसलिए आगे उल्लेख केवल कृत्यको की पूर्ति का ही किया जायेगा)। दूसरे, इन रीतियों के प्रतिमानों की पुनरावृत्ति शैक्षिक कार्य के मुख्य लक्ष्य के रूप में सामने आता है। ठोस व्यावहारिक कृत्यको की अतर्वस्तु सीधे जीवन से ली हुई होती है अतः उनकी पूर्ति समाधान के परिणाम जीवन के दृष्टिकोण से उतने ही महत्वपूर्ण होते हैं। ऐसे कृत्यको की श्रेणी में इमना लिखना (इसके लिए वर्तनी का ध्यान रखना आवश्यक होता है) अकगणित के विवरणात्मक प्रश्नों के उत्तर खोजना (इसके लिए दत्त स्थिति के अनुरूप परिवर्तन करना आवश्यक है) आदि शामिल किये जा सकते हैं। इस प्रकार के बहुविध कृत्यको को वैसे पूरा किया जाता है यह व्याकरण गणित आदि विभिन्न क्षेत्रों के प्रत्येक प्रथक कृत्यको पर काम करने के दीर्घ अनुभव से सीखा जा सकता है। इसमें ऐसे कृत्यको की गतों में अभिविन्यास की युक्तियों में संबंधित

जानकारी शनै शनै बढ़ती जायेगी। किंतु शैक्षिक स्थितियों के भीतर ठोस, व्यावहारिक कृत्यों को पूरा करने की योग्यता दूसरे ही ढंग से विकसित होती है। सबसे पहले, अध्यापक प्राथमिक कक्षाओं के छात्र के सामने ऐसी स्थितियाँ उत्पन्न करता है जिनमें कि दत्त वर्ग के सभी ठोस, व्यावहारिक कृत्यों की पूर्ति की सामान्य रीति ढूँढना आवश्यक होता है। इसके बाद अध्यापक के निदेशन में छात्र यह रीति ढूँढते और विकसित करते हैं। उनकी अलग-अलग सत्रियाँ की पुनरावृत्ति और जिन परिस्थितियों में उसे प्रयोग किया जा सकता है, उन परिस्थितियों की प्रणाली को हृदयगम करना अलग चरण है। परिणाम स्वरूप उसी प्रकार के ठोस, व्यावहारिक कृत्यों से साक्षात्कार होने पर बच्चे उनकी पूर्ति की आत्मसात्कृत सामान्य रीति का प्रयोग और पहले शैक्षिक स्थिति में अर्जित योग्यता का प्रदर्शन करने लग जाते हैं।

वस्तुतः इमला लिखना भी धीरे-धीरे ही नहीं आ जाता। उससे पहले बच्चे शब्दों की संरचना और उनमें अक्षरों के संयोजन के नियमों का अध्ययन करते हैं और वर्तनी की सामान्य अपेक्षाओं को सूत्रबद्ध करना सीखते हैं। अकगणित के विवरणात्मक सवालों को हल करना सीखने से पहले राशियों के आम गुणों तथा सहसंबंधों, सवाल में उन्हें पहचानने की युक्तियों और अकगणितय सत्रियाँ की सहायता में उन्हें दर्शित करने के तरीकों को सीखा जाता है।

इन सभी मामलों में बच्चे शैक्षिक स्थितियों की प्रणाली में काम करते हैं, जिनके भीतर वे एक ओर तो दत्त सामग्री के आत्मसात्करण का अभिप्रेरक (उदाहरणार्थ शब्दों की संरचना को जानना जल्द सीखते हैं) और, दूसरी ओर, दत्त वर्ग के ठोस कृत्यों की पूर्ति की सामान्य रीतियों की मिलावट पाते हैं। इन विगणित निर्दिष्ट सामान्य रीतियों के प्रतिमानों की पुनरावृत्ति शैक्षिक कार्य की विगणितता है। ऐसा जानाजान की अन्य विधियों में नहीं होता। यह कार्य ठोस व्यावहारिक कृत्यों की पूर्ति और संकल्पनाओं के व्यावहारिक प्रयोग में पहले किया जाता है। यदि बच्चे इन रीतियों या कृत्यों की पूर्ति की प्रक्रिया में ही सीखते हैं, तो एकात्मसात्करण तथा मत्प्रियता का रूप नहीं देता और अन्य नियमों के अनुसार घटित होता है।

शैक्षिक स्थितियों की अंतर्वस्तु और रूप तथा मनोविज्ञान शैक्षिकी

और विशिष्ट विधियों के सम्युक्त साधनों से निर्धारित होते हैं। अनुमधानों से पता चलता है कि अनेक बार किसी निश्चित वर्ग के बच्चों, व्यावहारिक कृत्यों की पूर्ति की सामान्य रीति को दुरुस्त और प्रतिमान के तौर पर पेश करना काफी कठिन होता है। अध्यापन कार्य में कभी-कभी बच्चों को शैक्षिक स्थितियों में अतर्विष्ट नहीं किया जाता। किसी ठोस कृत्यक की पूर्ति को किस सामान्य रीति में करना है, यह वे स्वतःस्फूर्त ढंग से खोजते हैं और इससे पूर्ति में काफी वक्त लगता है। ऐसे में गलतियाँ बहुत होती हैं जो धीरे-धीरे ही दूर हो पाती हैं, और आत्मसात्करण के परिणाम भी आम तौर पर पर्याप्त सामान्यीकृत तथा सुविचारित नहीं होते और उसी वर्ग के अन्य कृत्यों पर कठिनाई से लागू किये जाते हैं। इसके अलावा इन परिणामों के व्यक्तिगत रूपभेद भी बहुत होते हैं। गलतियाँ तब नहीं होती जब योग्यता अथवा कौशल का विकास शैक्षिक स्थिति के दौरान होता है, क्योंकि छात्र और अध्यापक किसी निश्चित वर्ग के कृत्यों की पूर्ति की सामान्य रीति को पहले ही निर्दिष्ट और आत्मसात्करण के लिए प्रतिमान के रूप में विशेषतः मूत्रबद्ध कर लेते हैं। इसलिए मनोविज्ञान की एक मुख्य अपेक्षा यह है कि प्राथमिक शिक्षा का संगठन ऐसा किया जाये कि पाठ्यक्रम के अधिकांश भागों तथा विषयों का अध्यापन शैक्षिक स्थितियों के आधार पर हो, जो बच्चों को तुरंत किसी निश्चित सफलता के लक्षणों को पहचानने अथवा किसी निश्चित वर्ग के कृत्यों को पूरा करने की सामान्य रीतियों के आत्मसात्करण की ओर उन्मुख बना देती हैं।

शैक्षिक क्रियाओं की विशेषताएँ

शैक्षिक स्थितियों में बच्चों के कार्य में विभिन्न प्रकार की क्रियाएँ शामिल होती हैं। उनमें शैक्षिक क्रियाओं का विशेष स्थान है। इनके माध्यम से स्कूली बच्चों के कृत्यों की पूर्ति की सामान्य रीतियों के प्रति मानों और जिन परिस्थितियों में उनका प्रयोग किया जा सकता है उनका पता लगाने की सामान्य युक्तियों की पुनरावृत्ति व आत्मसात्करण करते हैं। ये क्रियाएँ वस्तुतः भी और मानसिक धरातल पर भी की जाती हैं। इनकी संरचना एकरूप नहीं होती। कुछ शैक्षिक क्रियाओं का

किसी भी शिक्षा सामग्री के आत्मसात्करण के लिए उपयोग होता है तो कुछ वा दत्त शिक्षा विषय के भीतर कार्य के लिए और कुछ वा केवल कतिपय विशिष्ट प्रतिमानों की पुनरावृत्ति के लिए। इस तरह जो क्रियाएँ छात्रों को दत्त प्रतिमान रूपांकित करने की मभावना देती हैं, वे किसी भी विषय से संबंधित किसी भी सामग्री के अध्ययन में प्रयोग की जा सकती हैं। अध्ययनगत वस्तु को देखते हुए ऐसा रूपांकन चित्रमय (खाका फार्मूला) मूर्तिमय (त्रिविमीय मॉडल) शब्दमय आदि किसी भी प्रकार का हो सकता है। सामग्री का अर्थपरक वर्गीकरण उसके मुख्य मुद्दों की अर्थानुसार पहचान और उसके तार्किक खाके व योजना का निर्माण—ये वे शैक्षिक क्रियाएँ हैं जो विवरणात्मक सामग्रियों के आत्मसात्करण के लिए सर्वाधिक आवश्यक हैं।

किसी भी शिक्षा विषय की किसी भी आधारभूत संकल्पना के आत्मसात्करण के लिए तदनु रूप कुछ खास शैक्षिक क्रियाएँ आवश्यक होती हैं।

अनुसंधानों से सिद्ध हो चुका है कि प्राथमिक कक्षाओं के छात्र निम्न शैक्षिक क्रियाओं के बिना शब्दों की संरचना और रूपों के अर्थ से संबंधित व्याकरणिक संकल्पनाओं को पूर्णतः हृदयगम नहीं कर सकते १) मूल शब्द का रूप परिवर्तन करके उससे विभिन्न अर्थवा सजातीय शब्द बनाना, २) मूल शब्द के और नये शब्दों के अर्थ की तुलना करना, ३) मूल शब्द के रूपों की तुलना करना और रूपों को पहचानना ४) किसी निश्चित शब्द में रूपों के प्रयोजन का पता लगाना, आदि आदि। व्याकरण के अध्ययन में आरंभ में प्रयुक्त तथा तुलना की क्रियाएँ विशेषतः महत्वपूर्ण होती हैं, क्योंकि वे उच्च को अर्थ और शब्द-रूप का परस्पर संबंध जानने में मदद देती हैं। इन क्रियाओं में पठता पाठ्ये बिना उच्च उपरोक्त मंत्र और उमरी विशेषताओं को न सचेत ढंग में पहचान सकने हैं, न उनका निम्न विश्लेषण ही कर सकते हैं। उद्धृत में उद्धृती छात्र निम्नी शरणा में उपरोक्त क्रियाएँ नहीं सीख पाते हैं। फलस्वरूप शब्दों की रूपक्रिया से उनका परिचय व्याकरणपूर्व, सामान्य रूप पर ही बना रहता है। यह एक कारण है जिसमें मातृभाषा की शुरुआत में अभिज्ञान उत्पन्न होता है

राशि की मकयना के अर्थानुसार, कर्म का अर्थ है

शैक्षिक क्रियाएँ बननी पड़ती हैं, जिनमें निम्न क्रियाएँ भी हैं १) वस्तु मूलक क्रिया (किमी गति या मापस्वरूप की गयी दूसरी राशि के साथ गुणन संबंध का पता लगाना) २) शब्दमूलक क्रिया (मापा की संख्या को गिनना) ३) शैक्षिक क्रिया (प्राप्त परिणाम का सारी परिवर्तित वस्तु में संबद्ध करना) ।

अध्यापन करते समय अध्यापक के भस्तिष्क में उन सामग्रियों और विनिष्ट शैक्षिक क्रियाओं की पूर्ण समष्टि का स्पष्ट चित्र होना चाहिए, जिन्हें सफल करने के लिये किन्हीं संकल्पनाओं को, रीतियों को अथवा शिक्षा सामग्रियों के किन्हीं अंशों का आत्मसात् करना है। प्राथमिक कक्षाओं के छात्रों को सभी आवश्यक शैक्षिक क्रियाएँ अवश्य सिखायी जानी चाहिए। उनके बिना सामग्रियों का आत्मसात्करण शिक्षा सक्रियता के दायरे के बाहर होगा यानी वह कृत्यपूर्ण पूर्ति की युक्तियाँ अथवा संकल्पनाओं के शैक्षिक विवरण को रट लेने पर आधारित औपचारिक आत्मसात्करण मात्र होगा।

बहुत बार ऐसा देखा जा सकता है कि प्राथमिक कक्षाओं के बच्चे ऐंद्रिक छाप और सीधे शैक्षिक स्मरण के आधार पर शिक्षा सामग्रियों का आत्मसात् करने की कोशिश करते हैं। आरंभ में यह आवश्यक शैक्षिक क्रियाओं (उदाहरणार्थ सामग्रियों का अनुसंधान वर्गीकरण, मुख्य मुद्दों को पहचानना) की सर्वतोमुखी पूर्ति के मुकाबले आसान भी होता है किंतु अध्यापक का कर्तव्य है कि इस स्वतःस्फूर्त प्रवृत्ति को रोके और विशिष्ट शैक्षिक स्थितियों के भीतर ही सुसंगत रूप से बच्चे को ऐसी क्रियाओं का अभ्यस्त बनायें, जो सामग्रियों के वास्तविक आत्मसात्करण में सहायक होती हैं। आरंभ में यह सीखने की रफ्तार धीमी तो कर देता है। किंतु समुचित शैक्षिक क्रियाओं के आधार पर ही स्कूली छात्र जाग चलकर विभिन्न विषयों की विषय सामग्रियों को सही सही और पूर्ण रूप में पुनर्प्रस्तुत कर सकते हैं। अध्ययनों से पता चलता है कि कतिपय संकल्पनाओं और रीतियों के आत्मसात्करण में जा गंभीर कठिनाइयाँ सामने आती हैं, उनमें से कई प्रायः इस कारण पैदा होती हैं कि बच्चे जब इन संकल्पनाओं और रीतियों को सीख रहे थे तब समय उन्हें सभी आवश्यक शैक्षिक क्रियाओं से अवगत नहीं किया गया था।

नियंत्रणमूलक क्रिया की विशेषताएँ

शैक्षिक स्थितियों में समीचीन कार्य के लिए एक और प्रकार की क्रिया - नियंत्रणमूलक क्रिया - भी आवश्यक है। बच्चे को अपनी शैक्षिक क्रियाओं तथा उनके परिणामों को दिये हुए प्रतिमानों में महमवधित करना और इन परिणामों की गुणवत्ता को सपादित शैक्षिक क्रियाओं के स्तर तथा पूर्णता के साथ जोड़ना आना चाहिए। नियंत्रणमूलक क्रिया की वदौलत छात्र मालूम कर सकता है कि प्रतिमान की कमजोर अथवा विल्कुल खराब पुनरावृत्ति और उसकी स्वयं की शैक्षिक क्रियाओं की कमियों के बीच अन्योन्याश्रयी संबंध है। इन कमियों को दूर करके (नयी क्रियाओं अथवा उनकी मक्रियाओं का समावेश करके उन्हें अधिक परिष्कृत ढंग से सपन्न करके आदि) आत्मसात्करण के परिणामों को सुधारा और उन्हें आवश्यक मानकों के स्तर तक पहुंचाया जा सकता है। आरंभ में नियंत्रण में मुख्य भूमिका अध्यापक की होती है। शनैः शनैः बच्चे स्वयं ही अपनी क्रियाओं के परिणामों को उन क्रियाओं के प्रतिमानों से सहसंबंधित करने, उनके बीच मौजूद अंतरों के कारणों का पता लगाने और शैक्षिक क्रियाओं में परिष्कार करके इन अंतरों को मिटाने लग जाते हैं। इस तरह उनमें आत्मसात्करण की प्रक्रिया पर स्वयं नियंत्रण रखने की आदत पैदा होती है।

नियंत्रण के रूप अनकानक हो सकते हैं। सबसे महत्त्वपूर्ण दो रूप हैं १) निष्पादित क्रियाओं के उपलब्ध परिणामों के विश्लेषण के आधार पर नियंत्रण और २) केवल बौद्धिक धरातल पर की गयी क्रियाओं के अनुमानित परिणामों के आधार पर नियंत्रण। नियंत्रण की आवश्यकता और उसके सपादन की युक्तियाँ आरंभ में अध्यापक दिखाता है। उदाहरण के लिए, पहली कक्षा के बच्चे ने कोई अक्षर लिखा है। अध्यापक उसे अलग अलग हिस्सों में बाँटता है और बच्चे को उनमें से कुछ का प्रतिमान से अंतर दिखाता है ('यह हिस्सा उतना गोल नहीं है जितना कि होना चाहिए' आदि), अंतर को शैक्षिक क्रिया की कमी से जोड़ता है ('यहाँ तुम रेखा से नहीं हटे यहाँ ठीक जगह पर नहीं मुड़े , आदि)। इसी प्रकार का कार्य अगले पाठों में भी किया जाता है। सभी मामलों में अध्यापक का प्रयास होता है कि

दीर्घ विद्या कर्मा कर्मा है त्रिभिः विद्या विद्या भी है १) एक
 मानव विद्या (विद्यो गति, वा मातृगण्य यो यो दुर्गो गति व
 मातृ गण्य मयथ वा पता मताता) - २) अष्टांगिक विद्या (मातृ
 की मयथ वा विद्या) ३) शैष्टिक विद्या (मातृ पतिगण्य वा
 मातृ पतिगण्य मयथ म मयथ कर्मा) ।

आप्तान्तर कर्मा मयथ अष्टांगिक व शैष्टिक ५ उन मामातृ और
 विद्या दीर्घ विद्याया वा पुन मयथि वा मयथ विद्य जना पतिगण्य
 विद्य मयथ कर्मा यथा विद्यो मयथ्यायाया वा गतिगण्य वा अयथा
 विद्या मामपी व विद्या अया वा आत्ममातृ कर्मा है । प्राथमिक कर्माया
 व जना वा मयी आवयन्त शैष्टिक विद्या अयथा विद्यो जना
 पतिगण्य । उन विद्या मामपी वा आत्ममातृगण्य विद्या मयथ्याया व
 मयथ व यथा जना मातृ वा शैष्टिक पुन की मयथ्याया अयथा
 मयथ्यायाया व शैष्टिक विद्या वा मयथ पर आध्यात्म शैष्टिक
 आत्ममातृगण्य मातृ जना ।

यथा वात जना मयथ जना मयथा है वि प्राथमिक कर्माया व वल्ल
 मयथि छात्र जीव मयथ शैष्टिक मयथ्याया व आध्यात्म विद्या मामपी वा
 आत्ममातृ कर्मा की पतिगण्य कर्मा है । आरम्भ म यथा आवयन्त शैष्टिक
 विद्याया (उपाध्याय सामपी वा अष्टांगिक यथोक्त मयथ
 मुदा वा पतिगण्य) की मयथ्यायाया पुन व मुदावन आमान भी
 जना है तितु अध्यात्म वा कर्माया है वि एत मयथ मयथ्यायाया प्रवृत्ति वा
 वात जीव विद्याया शैष्टिक मयथ्यायाया व भीतर ही मुदागत रूप म वल्ल
 वा जना विद्याया वा अयथा यथा जना मामपी व यथमयथ आत्म
 मातृगण्य म मयथ्यायाया जना है । आरम्भ म यथा मयथ्यायाया रपनार धीमी
 ता वर दना है । तितु मयथ्यायाया शैष्टिक विद्याया व आध्यात्म पर ही
 स्वूनी छात्र आग चरन्त विभिन्न विषया की विद्या मामपिया वा
 मयी मयी और पुन रूप मे पुनप्रमनुत वर मयथ है । अध्यात्मो म पता
 चलता है वि कतिपय मयथ्यायाया और शैष्टिको व आत्ममातृगण्य म
 जो गभीर कठिनाइया मामन आती है उनम म कई प्राय इस कारण
 पैदा हाती है कि वल्ले जय एत मयथ्यायाया और शैष्टिको वा मयथ रह
 थें उम समय उह मयी आवयन्त शैष्टिक विद्यायाया म अवगत नही
 विद्या गया था ।

नियंत्रणमूलक क्रिया की विशेषताएँ

शैक्षिक न्यितियों में समीचीन कार्य के लिए एक और प्रकार की क्रिया - नियंत्रणमूलक क्रिया - भी आवश्यक है। बच्चे को अपनी शैक्षिक क्रियाओं तथा उनके परिणामों को दिये हुए प्रतिमानों से सहसंबंधित करना और इन परिणामों की गुणवत्ता को संपादित शैक्षिक क्रियाओं के स्तर तथा पूर्णता के साथ जोड़ना आना चाहिए। नियंत्रणमूलक क्रिया की बढ़ती छत्र मालूम कर सकता है कि प्रतिमान की कमजोर अथवा विलकुल खराब पुनरावृत्ति और उसकी स्वयं की शैक्षिक क्रियाओं की कमियों के बीच अन्योन्याश्रयी संबंध है। इन कमियों को दूर करके (नयी क्रियाओं अथवा उनकी मक्रियाओं का समावेश करके, उन्हें अधिक परिष्कृत ढंग से संपन्न करके जादि) आत्मसात्करण के परिणामों का सुधारा और उन्हें आवश्यक मानकों के स्तर तक पहुंचाया जा सकता है। आरंभ में नियंत्रण में मुख्य भूमिका अध्यापक की होती है। शनैः शनैः बच्चे स्वयं ही अपनी क्रियाओं के परिणामों को उन क्रियाओं के प्रतिमानों से सहसंबंधित करने उनके बीच मौजूद अंतरों के कारणों का पता लगाने और शैक्षिक क्रियाओं में परिष्कार करके इन अंतरों को मिटाने लग जाते हैं। इस तरह उनमें आत्मसात्करण की प्रक्रिया पर स्वयं नियंत्रण रखने की आदत पैदा होती है।

नियंत्रण के रूप अनेकानेक हो सकते हैं। सबसे महत्वपूर्ण दो रूप हैं १) निष्पादित क्रियाओं के उपलब्ध परिणामों के विश्लेषण के आधार पर नियंत्रण और २) केवल बौद्धिक धरातल पर की गयी क्रियाओं के अनुमानित परिणामों के आधार पर नियंत्रण। नियंत्रण की आवश्यकता और उसके संपादन की युक्तियाँ आरंभ में अध्यापक दिखाता है। उदाहरण के लिए, पहली कक्षा के बच्चे ने कोई अक्षर लिखा है। अध्यापक उसे अलग अलग हिस्सों में बाँटता है और बच्चे को उनमें से कुछ का प्रतिमान से अंतर दिखाता है ('यह हिस्सा उतना गोल नहीं है जितना कि होना चाहिए , जादि), अंतर को शैक्षिक क्रिया की कमी से जोड़ता है ("यहाँ तुम रेखा से नहीं हटे यहाँ ठीक जगह पर नहीं मुड़े ' आदि)। इसी प्रकार का कार्य अन्य पाठों में भी किया जाता है। सभी मामलों में अध्यापक का प्रयास होता है कि

मूल्यांकनपरक क्रियाओं को विनियमित

नियंत्रण शिक्षा गतिविधता के एक अन्य घटक - मूल्यांकन - में भी घनिष्ठ रूप में जुड़ा हुआ है। मूल्यांकन के परिणामों की वैश्विक स्थितिमाओं से असंगति का दर्ज करता है। आरम्भ में है, क्योंकि नियंत्रण का संगठन ११ में स्वयं नियंत्रण की आदत ११ में स्वयं लगता है। छात्र में सु-

कि वह किन्हीं कृत्यों को पूरा करने की सामान्य रीति जानता है या नहीं। मूल्यांकन के स्वरूप पर शिक्षा कार्य का सगठन निर्भर होता है। यदि मूल्यांकन अनुकूल, सकारात्मक है, तो इसका मतलब है कि दत्त शैक्षिक स्थिति की उपयोगिता समाप्त हो गयी है और दूसरी सामग्री पर आया जा सकता है। अथवा यही बात विपरीत क्रम में। परवर्ती हालत में अध्यापक को पहले की शैक्षिक स्थिति के अधिक आशिक तथा विशिष्ट रूपभेद कल्पित करने होंगे जो त्रियाओ और रीतियों के अलग अलग पहलुओं में दक्षता की ही अपेक्षा करते हैं।

स्कूलों में मूल्यांकन को प्रायः छात्र को मिलनेवाले अंकों का पर्याय मान लिया जाता है। मनोवैज्ञानिक दृष्टि से यह उचित नहीं है। मूल्यांकन आत्मसात् किये जाने या न किये जाने को ही दर्ज नहीं करता, बल्कि परवर्ती के कारणों को भी दर्शाता है, छात्र को अपनी कमियाँ दूर करने और तब तक काम करते रहने के लिए प्रेरित करता है जब तक कि काम में कोई दोष न रह जाये। मूल्यांकन दो ही प्रकार का होता है—सकारात्मक और नकारात्मक। इसके अनुसार ही किसी शैक्षिक स्थिति की अनावश्यकता अथवा पूर्ववत् आवश्यकता निर्धारित की जाती है। इसके विपरीत अंकों की कई श्रेणियाँ होती हैं और सामान्यतः उनका सश्लेषात्मक स्वरूप होता है। अंक किसी शैक्षिक स्थिति के बीच में किये जा रहे कार्य के लिए भी दिये जाते हैं और उसके दौरान किये गये सारे कार्य के लिए भी। अंकों में बच्चे की मेहनत, पाठ के दौरान उसकी अनुशासनबद्धता, आदि प्रतिबिम्बित होती हैं (यहाँ तक कि सयोगवश सही उत्तर देने का तथ्य भी)। अंक के ऐसे स्वरूप के कारण पाठ में छात्र के समेकित कार्य के परिणामों को दर्ज करना संभव हो जाता है। शिक्षा सत्रियता के भीतर मूल्यांकन का अधिक सर्कीर्ण अभिप्राय होता है। वह सारगर्भित और गुणात्मक अभिलेखन करता है (अमुक-अमुक चीज तो है, पर अमुक-अमुक चीज अभी नहीं है) किंतु श्रेणीपरक अभिलेखन नहीं जो परिमाणात्मक तुलना के लिए ही उपयोगी है। अंक और मूल्यांकन के वास्तविक व जटिल संबंधों का अध्ययन अभी जारी है। किंतु प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की शिक्षा सत्रियता का मनोविज्ञान आज भी दिखाता है कि शिक्षा कार्य की युक्तियाँ सीखे जाने में भी और मेहनत की आदत डाले जाने में भी

अको की भूमिका को अति महत्त्व नहीं दिया जाना चाहिए। कहीं अधिक उचित यह होगा कि बच्चों की शैक्षिक क्रियाओं की अवस्था के सारगर्भित अभिलेखन के साधन के रूप में मूल्यांकन की मनोवैज्ञानिक संभावनाओं को इस्तेमाल किया जाये। इस प्रकार के अभिलेखन के आधार पर प्राथमिक कक्षाओं के छात्रों में शिक्षा सक्रियता के आधारभूत घटकों का अधिक सोद्देश्य विकास किया जा सकता है।

§३ शिक्षा सक्रियता का विकास

शिक्षा सक्रियता की प्रक्रिया अनेक सामाय नियमों से नियंत्रित होती है। सबसे पहले आवश्यक है कि अध्यापक छात्रों को शैक्षिक स्थितियों में नियमित रूप से अंतर्भावित करे और उनके साथ मिलकर आवश्यक शैक्षिक क्रियाएँ और नियंत्रण तथा मूल्यांकन की क्रियाएँ भी दृढ़ और प्रदर्शित करे। अपनी ओर से बच्चों को शैक्षिक स्थितियों का प्रयोजन समझना और सभी क्रियाओं को सुसंगत रूप से दोहराना चाहिए। दूसरे शब्दों में, एक नियम यह है कि प्राथमिक कक्षाओं में अध्यापन की सारी प्रक्रिया बच्चों के शिक्षा सक्रियता के मुख्य घटक समझाने के आधार पर गठित की जाती है और बच्चों को उनके सक्रिय क्रियावयन में प्रवृत्त किया जाता है।

कभी कभी अध्यापक को प्रतीत हो सकता है कि बच्चों का शिक्षा सामग्री से ऐसा विशद और लंबा साक्षात्कार निरर्थक है। किंतु बात ऐसी है नहीं। शैक्षिक स्थिति की पूर्वपिक्षाओं (ठोस, व्यावहारिक वृत्तिका की पूर्ति की कठिनाइयाँ, उनके विश्लेषण की सामाय रीति की खोज की आवश्यकता) और उसकी भूमिका का विस्तृत उद्घाटन ही बच्चों की सज्ञानमूलक क्रियाशीलता और पढाई में उनकी रुचि के विकास की एक सबसे महत्त्वपूर्ण शर्त है।

बच्चों को शैक्षिक क्रियाओं का काम विस्तार से और शनैः शनैः समझाया जाना चाहिए, उनमें उन क्रियाओं की विशेषतः इंगित किया जाना चाहिए जिन्हें बस्तु, बालन अथवा मस्तिष्क के घरातल पर सपन्न किया जाना है। साथ ही ऐसी परिस्थितियाँ बनाना भी

जरूरी है, जिनमें कि वस्तुमूलक त्रियाएँ बौद्धिक रूप ग्रहण कर सकें और वे पर्याप्त सामान्यीकृत सक्षिप्त तथा आत्मसात्वृत भी हों। यदि कोई कार्य करते हुए बच्चे फिर भी गलतियाँ करते हैं तो यह या तो उन्हें बताया गया शैक्षिक त्रियाओं नियंत्रण और मूल्यांकन के अधूरूपन को चोखित करता है या फिर इन त्रियाओं को यथोचित ढंग में न किये जाने को।

पहली दूसरी कक्षाओं में बच्चे शैक्षिक स्थितियों में अध्यापक को सीधे बाह्य निर्देशों के आधार पर काम करते हैं। किंतु दूसरी कक्षा के अंत से और तीसरी कक्षा में शनैः शनैः हम पाते हैं कि बच्चे शिक्षा सत्रियता के कुछ घटकों को आत्मनियंत्रण के जरिये पूरा करते हैं। सबसे पहले वे मूल्यांकन की त्रिया की अंतर्वस्तु तथा प्रयोजन को हृदय गम करते हैं और उस क्षण को पहचानने लगते हैं, जब कृत्यक की पूर्ति की सामान्य रीति का आत्ममात्करण पूरा होता है। अपने अंतर्बोध से, किंतु पर्याप्त सुतथ्यता के साथ वे जान जाते हैं कि उनमें किन्हीं ठोस, व्यावहारिक कृत्यको को पूरा करने की कितनी योग्यता है। 'यह मैं कर सकता हूँ—हम इसे सीख चुके हैं' 'नहीं कर सकता—मुझे अभी मालूम नहीं कि ऐसा सवाल कैसे किया जाता है—अपने ज्ञान, अपनी योग्यता का ठीक मूल्यांकन करने में समर्थ छात्रों के उत्तरों को ये ठेठ नमूने हैं। सामान्यतः ऐसे छात्रों को स्वयं ही मालूम रहता है कि किस काम के लिए उन्हें कैसे जक मिलेंगे और क्यों मिलेंगे।

सही मूल्यांकन नियंत्रण के स्तर से घनिष्ठ रूप से जुड़ा होता है। पहली दूसरी कक्षाओं के बच्चों में प्रायः अध्यापक या माता पिता की राय अथवा पुस्तक के अंत में दिये हुए उत्तरों के सहारे अपने परिणामों की तुरत पुष्टि करने की प्रवृत्ति लायी जाती है। यदि परिणाम त्रुटिपूर्ण होता है, तो वे दुविधा में पड जाते हैं और वयस्को के नये निर्देश पान का इतजार करते हैं। किंतु तीसरी कक्षा के बहृत से बच्चे ऐसा नहीं करते। वे प्रत्यक्ष सहायता पाने के लिए आतुर नहीं रहते बल्कि मन ही मन अथवा कार्यरूप में सभी आवश्यक त्रियाओं को दोहराते हैं और इनके परिणामों में अनुमान लगा लेते हैं कि उनसे कहा और क्यों गलती हुई थी 'यहां मैं यह त्रिया करना भूल गया था और इसी के कारण गलती हुई'। पूर्वनिष्पादित कृत्यको के परिणामों की निष्पादना

धीन क्रियाओं की विशेषताओं से स्वयं ही तुलना करने की बच्चे की योग्यता दिखाती है कि उनकी शिक्षा सक्रियता में स्वनिर्णयन में आरम्भिक रूप उत्पन्न हो चुके हैं।

जैसा कि ऊपर कहा जा चुका है सभी शैक्षिक क्रियाओं की संरचना एकरूप नहीं होती। उनमें उन क्रियाओं का बड़ा महत्त्व है, जो अध्ययनगत वस्तुओं में मुख्य लक्षणा को पहचानने में अवित करने की संभावना देती है (माडलिंग की क्रियाएँ)। बच्चों को किसी सामग्री से परिचित कराना शुरू करते ही अध्यापक इन क्रियाओं को विकसित करने पर विशेष ध्यान देने लग जाता है। वे पहली-तीसरी कक्षाओं में विशेष तर्ज से विकसित होती हैं जब बच्चों को बार-बार कहानी संक्षेप में दोहराने निबंध की रूपरेखा तैयार करने प्रश्न अथवा कृत्यक की शर्तों का सार लिखने आदि के लिए कहा जाता है। ऐसे में यह कहीं अधिक उचित होता है कि पाठ के अलग अलग हिस्सों के अथवा राशियों के सहसंबंधों को चिह्नित करने के लिए आरेखों और अक्षरात्मक फार्मूलों का व्यापक प्रयोग किया जाये। यदि तब बच्चे पढ़ी हुई सामग्री का वर्णन करने के लिए सर्वाधिक अभिव्यक्त साधन स्वयं ही खोजने और पाने लगते हैं तो यह इसका प्रमाण है कि उनकी अपनी शिक्षा सक्रियता के विकास का स्तर काफी ऊँचा हो चुका है।

बच्चा शैक्षिक स्थितियों में काम करना पहली कक्षा में शुरू कर देता है किंतु स्वयं ही अपने सामने ठोस, व्यावहारिक कृत्यकों की पूर्ति के पूर्वगामी शैक्षिक लक्ष्य रखने की योग्यता उसमें कहीं बाद में पैदा होती है। प्राथमिक शिक्षा की प्रचलित विधियाँ ऐसी हैं कि यह योग्यता बड़ी कठिनाई से विकसित हो पाती है और वह भी प्राथमिक कक्षाओं के हर किसी बच्चे में नहीं। वह निम्न ढंग से प्रकट होती है। बच्चे को कुछ ठोस, व्यावहारिक कृत्यक दिये जाते हैं। वह पहले तो उनकी पूर्ति की सामान्य रीति खोजने का प्रयास करता है और परीक्षण प्रणाली द्वारा हर कृत्यक को अलग से पूरा करने की कोशिश नहीं करता। दूसरे वह इस रीति को एक दो कृत्यकों के विश्लेषण से ही पा लेता है जो अब उसके लिए उनकी शर्तों के सामान्य संबंधों के सैद्धांतिक विवेचन का विषय बन जाते हैं। ठोस व्यावहारिक कृत्यकों को सामान्यीकृत प्रतिमानों में बदलने की योग्यता में स्कूली छात्र

की शिक्षा सक्रियता के विकास का सर्वोच्च स्तर व्यक्त होता है।

इससे यह भी प्रकट होता है कि बच्चे में ज्ञानार्जन की सच्ची चाह है। वास्तव में, बच्चा जब कोई ठोस और विशिष्ट परिणाम पाने के लिए ही लालायित नहीं होता, बल्कि दत्त वर्ग के सभी परिणाम पाने की सामान्य रीति खोजना चाहता है, तो यह इसी का प्रमाण है कि वह अध्ययनगत वस्तु के सारभूत सबधों व संपर्कों को समझने का इच्छुक है। पढ़ने की इच्छा और योग्यता के मूल में यही प्रवृत्ति निहित होती है। यदि यह प्रवृत्ति आरंभिक स्कूली आयु में ही उचित जड़े नहीं जमा पाती तो आगे चलकर मेहनत और लगन कुछ भी हर्षदायी और प्रभावी शिक्षा का मानसिक स्रोत नहीं बन सकता। ऐसा स्रोत स्वयं शिक्षा विषयो (भाषा, गणित, रसायनशास्त्र इतिहास आदि) की गूढ अतर्वस्तु को समझने की आकांक्षा ही बन सकती है। इस आकांक्षा का जन्म और सुदृढीकरण काफी हद तक तीसरी चौथी कक्षाओं के छात्रों की रुचियों के सामान्य दायरे में प्रतिबिम्बित होता है। इन कक्षाओं के बच्चे अपना काफी सारा समय खेलों में ही व्यतीत नहीं करते (हालांकि उनका आपेक्षिक गुरुत्व फिर भी अधिक होता है), बल्कि विश्वभ्रमण, वैज्ञानिकों तथा कलाकारों से संबंधित विशेष साहित्य पढ़ने छोटे मोटे यत्र बनाने वनस्पति संग्रह करने आदि में भी लगाते हैं। इन सबसे प्राप्त ज्ञान प्रायः उनके स्कूली पाठ्यक्रम का अंग नहीं होता है।

इस प्रकार सारी आरंभिक स्कूली आयु के दौरान शिक्षा के प्रति बच्चों के सबध में एक निश्चित परिवर्तन-सरूप दिखायी देता है। आरंभ में वे उसके प्रति इसलिए आकृष्ट होते हैं कि वह सामान्यतः एक सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सक्रियता है। इसके बाद शिक्षा के कुछ खास ढंग तरीके उन्हें आकृष्ट करते हैं। अतः वे स्वयं ही ठोस व्यावहारिक कृत्यों को सामान्यीकृत कृत्यों में रूपांतरित करन और शिक्षा सक्रियता की गूढ अतर्वस्तु में रुचि लेने लग जाते हैं। शिक्षा सक्रियता के विकास के नियमों का अध्ययन आधुनिक वान तथा शिक्षा मनोविज्ञान की एक मर्वोपरि और साथ ही काफी बठिन समस्या है।

६४ प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की श्रम सश्रियता की मनोवैज्ञानिक विशेषताएँ

पढाई बच्चा की अन्य मश्रियताओं को वर्जित नहीं ठहराती है। इन अन्य मश्रियताओं में इस आयु वर्ग के लिए विविष्ट दा श्रम स्पा-अपना काम स्वयं करना (स्वयंसेवा) और छोटी मीठी चीजे बनाना-का खास तीर पर बडा म्थान है। दहाती स्कूलों में बच्चें यदा-कदा उत्पादक श्रम में भी भाग लेते हैं।

स्वयंसेवा की आन्त बच्चों में स्कूनपूर्व आयु में ही पडन लग जाती है। प्राथमिक कक्षाओं में इस आदत का सुदृढीकरण और विकास बच्चों को वयस्को के श्रम का आन्त करना, लोगों के जीवन में श्रम की भूमिका समझना और दीर्घ गागीरिक श्रम के लिए तीयार रहना सिखाने के लिए अच्छा मानमिक आधार है। घर में और स्कूल में ऐसी परिस्थितियां बनायी जानी चाहिए जिनमें कि बच्चा अपन काम स्वयं करने की एक एतदमवधी अपन गायित्वों की आवश्यकता का तीव्रता पूर्वक अनुभव कर सके। उदाहरणार्थ बच्चे से माफ-मुथरा रहने की अपेक्षा करने के साथ साथ ऐसी परिस्थितियां बनायी जाय कि वह अपने कपडे तथा अन्य चीजे को स्वयं ही (निस्सदेह, यथाशक्ति) सुव्यवस्थित ढंग से रखने को बाध्य हो जाये। स्कूल में बच्चों को नियमित रूप से ऐसे काम सौंप जाने चाहिए जिनका सारे समुदाय के लिए एक खास महत्त्व होता है (कक्षाभवन में झाड़ू लगाना, डेस्क पोछना गमलों में पानी डालना आदि) और जिन्हें पूरा करना जरूरी भी है चाहे इसकें लिए कभी इच्छा हो या न हो और कितनी भी थकावट क्यों न लगी हो। स्वयंसेवा के मामले में कडाई और उसका सुचारु संगठन प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों में सामूहिक श्रम में भाग लेने और याद दिलाये बिना भी उसमें यथाशक्ति योग देने की आदत डालने के लिए जरूरी है। प्राथमिक कक्षाओं में यदि बच्चों में ऐसी आदत नहीं डाली जाती, तो आगे चलकर उनमें श्रम के प्रति प्रेम पैदा करना काफी कठिन और कभी कभी तो असंभव भी बन जाता है।

शिक्षा और पालन की दृष्टि में स्कूली स्वयंसेवा के वे रूप भी बड़े महत्त्वपूर्ण हैं जिनका निष्पादन करते हुए बच्चे समुक्त सामूहिक कार्य में सम्मिलित होते हैं। वे एक दूसरे को सहारा और सहायता देना सीखते हैं। साम्ने कार्यों को गभीरता से लेने लगते हैं और काम को समय पर तथा ईमानदारी से पूरा करने की अपनी जिम्मेदारी को समझने लगते हैं।

आरम्भिक स्कूली आयु के अधिकांश बच्चे श्रम कक्षाओं में सहर्ष जाते हैं जहाँ वे अपने हस्तलाघव का प्रदर्शन कर सकते हैं और जहाँ किसी कृत्यक को पूरा करते हुए एक के बाद एक करके कई तरह की क्रियाएँ करनी पड़ती हैं। बच्चों को इससे बहुत सतोष मिलता है कि वे अपने ही हाथों से जरूरी और उपयोगी चीजें बना रहे हैं (मिसाल के लिए श्रम कक्षा में बनाये हुए खिलौने पास के किसी किडरगार्टन के बच्चों को भेंट किये जा सकते हैं)। यह सब श्रम प्रेम और उत्तरदायित्व की भावना सिखाने में सहायक होता है। अपने हाथों से खिलौनों, आदि का निर्माण विभेदित और समन्वित आंगिक क्रियाओं के विकास के लिए और पेशीय अनुभूति के आधार पर व देखकर इन क्रियाओं का नियंत्रण करना सीखने के लिए भी बड़ा महत्त्व रखता है।

श्रम के पाठों का एक और महत्त्वपूर्ण मनोवैज्ञानिक परिणाम होता है। उनमें बच्चे अपने भावी काम की योजना बनाना और फिर उसके क्रियान्वयन के तरीके और साधन ढूँढना सीखते हैं। बेशक यह योग्यता अन्य पाठों से भी बढ़ती है, किंतु सर्वाधिक स्पष्ट और प्रकट अपेक्षाओं को ध्यान में रखते हुए बच्चा काम तभी करता है, जब वह किसी निश्चित लक्ष्य से कोई वस्तु बना रहा हो। वह किसी मामूली सी भी सक्रियता को भूला नहीं या उसने कोई गलत औजार इस्तेमाल किया नहीं कि इस सबका उसके काम के परिणाम पर तुरंत प्रभाव पड़ जायेगा। इसलिए श्रम की कक्षाओं में बच्चा अपनी क्रियाओं के श्रम को पहले से ही तय कर लेने और उनके लिए आवश्यक औजारों को तैयार करने की योग्यता बड़ी तेजी से अर्जित करता है।

§५ आरम्भिक स्कूली आयु में मानसिक नवनिर्मितिया

प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के मानस का विकास उनकी मुख्य सन्नियता—पढ़ाई—के आधार पर होती है। पढ़ाई के दौरान बच्चे अपने को शनैः शनैः उसकी अपक्षाओं के अनुकूल बनाते हैं। इन अपक्षाओं की पूर्ति के लिए बच्चे में कुछ ऐसे मानसिक गुणों का होना जरूरी है जो कि स्कूलपूर्व आयु के बच्चे में नहीं होते। प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों में ये नये गुण उनकी शिक्षा सन्नियता के विकास के साथ पैदा और विकसित होते हैं।

कक्षा में एक साथ शिक्षण तभी मभव होता है, जब सभी बच्चे एक साथ अध्यापक को सुनते और उसके निर्देशों का पालन करते हैं। इसलिए हर छात्र को ऐसे शिक्षण की अपक्षाओं के अनुरूप अपने ध्यान को नियंत्रित करना सिखाया जाता है। बच्चों का छिड़की की आर देखने का मन कर रहा है, जहाँ चिड़िया चहचहा रही है किंतु सवाल को हल करने की नयी रीति को सुनना जरूरी है, और मात्र सुनना ही नहीं उसकी सभी तफसीलों को भली भाँति याद कर लेना भी, ताकि अगले रोज के लिए दिये हुए सवाल ठीक से हल किये जा सकें। शनैः शनैः इस 'जरूरी' को ध्यान में रखना और अपने व्यवहार पर नियंत्रण रखना मानसिक प्रक्रियाओं के एक विशिष्ट गुण के तौर पर सकल्प के विकास में सहायक होते हैं। सकल्प सचेतन ढंग से क्रियाओं को लक्ष्य निर्धारित करना और सभी कठिनाइयों तथा बाधाओं को पार करते हुए उनकी प्राप्ति के साधन जान बूझकर खोजने तथा पान की योग्यता में प्रकट होता है।

विभिन्न विषयों से संबंधित कृत्यक पूरा करते समय बच्चे सामान्यतः उनके निष्पादन के सर्वोत्तम तरीके ढूँढते हैं, क्रियाओं के विविध विकास चुनते हैं तथा उनकी तुलना करते हैं और उनके क्रम तथा पूर्ति साधनों की योजना बनाते हैं (मानस के स्तर पर किया जानेवाला यह सारा कार्य क्रम के पाठों में विशेष स्पष्टता के साथ प्रकट होता है)। बच्चा अपनी क्रियाओं के जितने ही कदमों की पूर्वकल्पना कर लेगा और उनके विभिन्न विकल्पों को तौल लेगा, उतनी ही सफलतापूर्वक वह

वृत्त्यक के वास्तविक निष्पादन का नियंत्रण कर सकेगा। शिक्षा सक्रियता में नियंत्रण तथा आत्मनियंत्रण की आवश्यकता और इसी तरह उसकी कुछ अन्य विशेषताएँ भी (जैसे क्रियाएँ कर लेने के बाद उनका वर्णन करना, मूल्यांकन आदि) प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों में स्वगत तौर पर, मानसिक घरातल पर अपनी क्रियाओं को नियोजित और पूरा करने की योग्यता के पैदा होने में सहायक होती है।

शिक्षा सक्रियता की एक मुख्य अपेक्षा यह है कि बच्चा अपने कथनों और क्रियाओं के औचित्य को सभी पहलुओं से सिद्ध करे। इसके अनेक तरीके अध्यापक बताता है। बच्चे में जब तक अपने विचारों और क्रियाओं को तटस्थ व्यक्ति की भाँति देखने और आकने की योग्यता नहीं आती तब तक वह न तर्कों में भेद कर सकता है, न तर्क करने की स्वतंत्र कोशिशें ही कर सकता है। यह योग्यता ही मानस के एक महत्वपूर्ण गुण—अनुचितन—को जन्म देती है जिसकी बदौलत विचारों तथा क्रियाओं का सक्रियता के प्रयोजन तथा परिस्थितियों के साथ उनकी संगति की दृष्टि से विवेकपूर्ण तथा वस्तुपरक विश्लेषण संभव बनता है।

सकल्प, क्रियाओं की मानसिक योजना और अनुचितन—ये आरंभिक स्कूली आयु वर्ग के बच्चों के मानस की मुख्य नवनिर्मितियाँ हैं। इनकी बदौलत बच्चों का मानस विकास के उस स्तर पर पहुँच जाता है जो कि आगे माध्यमिक स्कूल में शिक्षा पाने के लिए और वैशौर्यावस्था व सामान्य सन्मरण के लिए आवश्यक होता है। प्राथमिक कक्षाओं के कतिपय बच्चों का माध्यमिक शिक्षा के लिए तैयार न होने का कारण अधिकांशतः यही होता है कि उनमें मानसिक प्रक्रियाओं तथा स्वयं शिक्षा सक्रियता के स्तर को निर्धारित करनेवाले इन सामान्य गुणों और योग्यताओं का समुचित विकास नहीं हो पाता है।

§६ प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की संज्ञानमूलक प्रक्रियाओं का विकास

प्रत्यक्षण का विकास

कतिपय मानसिक प्रक्रियाओं का विकास सारी ही आरंभिक स्कूली आयु में होता रहता है। यद्यपि स्कूल में प्रवेश के समय तक प्रत्यक्षण

की प्रक्रियाएँ काफी विपरीत हो चुकी होती हैं (मिमाल व निग, दृष्टि और श्रवण शक्ति काफी तीव्र बन जाती है और बच्चों विभिन्न आकृतियाँ और रंगों का अच्छी तरह पहचानना बन जाते हैं), फिर भी आरम्भ में शिशा सक्रियता में उनका प्रत्यक्षण आकृतियों और रंगों का पहचानन और बताना तब ही सीमित रहता है। पहली कक्षा का बच्चा वस्तुओं व इन्द्रियगोचर गुणों तथा विपरीताओं का प्रत्यक्ष विनियमन नहीं कर पाता। यह बात कई शिशा प्रयोगों में साफ-साफ सिद्धायी दी है। उदाहरणार्थ पहली कक्षा के छात्रों का एक रंगीन घड़ा दिया गया और कहा गया कि उस दृश्य-क्षेत्र में उमका चित्र बनाय। बच्चों ने उमकी सरसरी जांच की और फिर तुरंत चित्र बनाने में जुट गया। चित्र बनाते समय उन्होंने एक बार भी उमकी ओर निगाह उठाकर नहीं दखा। चित्रों में जो घटे बन व विविध आकारों और आकृतियों के थे और कुछ मामलों में तो एक दूसरे से बेहद भिन्न भी थे। स्पष्टतः बच्चे आकृति का विश्लेषण करने नहीं जानते थे। यही बात घटे के रंग के मामलों में भी दिखायी दी। बच्चे उम रंग को पहचानते थे और उसका नाम भी बता सकते थे। किंतु चित्र बनाते समय उन्होंने उमकी ठोस विपरीताओं को बिल्कुल अनदेखा कर दिया। पहली कक्षा के बच्चों के प्रत्यक्षों में वस्तुओं की विपरीताओं में भेद न करने का दोष तितलियों को पहचानन तथा वर्गीकरण करने के प्रयोगों के दौरान भी दिखायी दिया।

इन्द्रियगोचर वस्तुओं का विश्लेषण करने और उनका भेद पहचानन की क्षमता एक ऐसी सक्रियता के विकास से जुड़ी हुई है, जो वस्तुओं के कुछेक प्रत्यक्ष गुणों को अनुभव करने और उनका अंतर जानने से भी ज्यादा जटिल है। इसे प्रेक्षण सक्रियता कहते हैं। वह स्कूली शिक्षा के दौरान ही विशेष तेजी से बढ़ती है। कक्षा में बच्चों को प्रत्यक्षण से संबंधित कृत्यक दिये जाते हैं और बाद में वह स्वयं भी ऐसे कृत्यक निर्धारित करने लगता है। इसकी बढ़ती प्रत्यक्षण सादृश्य बन जाता है। अध्यापक बच्चों को वस्तुओं और परिघटनाओं की जांच के तरीके (उनके गुणों को पहचानन का क्रम हाथ और आँख की गति को दिशा आदि) दिखाता है उनके गुणों का वर्णन करने से साधन (चित्र, छाका, शब्द आदि) बताता है। इसके बाद बच्चा स्वयं ही

प्रत्यक्षण के कार्य की योजना बना सकता है और मुख्य को गौण से अलग करके, गौचर लक्षणों का सोपान क्रम निर्धारित करके और समानता के अनुसार उन्हें विभेदित करके इस योजना को इच्छानुरूप साकार कर सकता है। ऐसा प्रत्यक्षण सज्ञानमूलक सन्नियता के अन्य रूपों (ध्यान, चिंतन) के साथ सश्लेषित होकर सोद्देश्य और साभिप्राय प्रेक्षण का रूप ले लेता है। प्रेक्षण शक्ति का पर्याप्त विकास हो जाने पर बच्चे की सूक्ष्मदर्शिता उसके व्यक्तित्व का गुण बन जाती है। अध्ययन दिखाते हैं कि प्राथमिक शिक्षा के दौरान सभी छात्रों में इस महत्वपूर्ण गुण को काफी अधिक विकसित किया जा सकता है।

ध्यान का विकास

स्कूल जाना शुरू करने से पहले बच्चा सोद्देश्य ध्यान से परिचित नहीं होता। उसका ध्यान ऐसी कोई भी चीज आवृष्ट कर लेती है जो उसे प्रत्यक्षत रुचिकर लगती है, जो चमकीली भडकीली या असाधारण है (अनभिप्रेत ध्यान)। किंतु स्कूल में पहले ही दिन से बच्चे को ऐसी वस्तुओं पर ध्यान देना पड़ता है और ऐसी बात आत्मसात करनी पड़ती है, जिनमें हो सकता है कि उस समय उसकी रुचि कतई न हो। शनैः शनैः वह मात्र बाह्यत आकर्षक वस्तुओं पर नहीं बल्कि आवश्यक वस्तुओं पर भी ध्यान देना और टिकाये रखना सीखता है। दूसरी-तीसरी कक्षाओं में बहुत से छात्रों में साभिप्राय ध्यान की आदत पड़ जाती है और अध्यापक द्वारा समझाये जा रहे जयवा पुस्तक में चर्चित विषय पर ध्यान एकाग्र रखना वे सीख लेते हैं। साभिप्राय ध्यान यानी ध्यान को इरादतन किसी लक्ष्य पर केन्द्रित करने की योग्यता प्राथमिक कक्षाओं के बच्चे की महत्वपूर्ण उपलब्धि है।

जैसा कि अनुभव दिखाता है, साभिप्राय ध्यान की आदत व विकास के लिए बच्चे की क्रियाओं का मुचारु बाह्य सगठन और उमें ऐसे प्रतिमानों एवं ऐसे बाह्य माधनों में परिचित कराना बहुत महत्व रखते हैं, जिन्हें प्रयोग करके वह अपनी चेतना को निर्देशित कर सकता है। उदाहरणार्थ किमी विनिष्ट उद्देश्य से ध्वन्यात्मक विलेपण में ध्वनियों एवं उनके क्रम व निर्धारण व लिए एमें बाह्य माधना का

प्रयोग बड़ी भूमिका निभाता है जैसे, मिसाल के लिए, गते के गोल टुकड़े। उन्हें सुनिश्चित नम से रखना बच्चे को अपने ध्यान पर नियंत्रण रखना सिखाता है और जटिल तथा सूक्ष्म ध्वन्यात्मक सामग्री से वास्ता पढ़ने पर एकाग्रचित्त बन रहने में मदद देता है।

बच्चे का आत्मानुशासन उस सगठन का परिणाम होता है, जिसे पहले वयस्क विशेषतः अध्यापक बनाता और निर्दिशित करता है। ध्यान के विकास की सामान्य दिशा यह होती है कि बच्चा अध्यापक ने उसके सामने जो उद्देश्य रखा है उसकी प्राप्ति से स्वयं अपने सामने रखे हुए लक्ष्य की नियंत्रित प्राप्ति की ओर बढ़ता है।

पहली कक्षा के बच्चे का साभिप्राय ध्यान अस्थिर रहता है, क्योंकि वह आत्मनियमन के आंतरिक साधनों से परिचित नहीं होता। इसलिए अनुभवी अध्यापक तरह-तरह की और बच्चों को न थकानेवाली विधियाँ का सहारा लेता है (जैसे विभिन्न तरीकों से मौखिक हिसाब सवाल का हल और उसकी जाँच लिखित परिकल्पनों की किसी नयी रीति को समझाना इन परिकल्पनों को करने का अभ्यास आदि)। पहली दूसरी कक्षाओं के बच्चों का ध्यान बौद्धिक क्रियाओं के बजाय बाह्य क्रियाएँ करते हुए अधिक स्थिर रहता है। अध्यापक को इस विशेषता से भरपूर लाभ उठाना चाहिए और बौद्धिक अभ्यास करवाने के साथ साथ आरेखण चित्रांकन माडलिंग एप्लीक का काम, आदि भी करवाते रहना चाहिए। मामूली लेकिन नीरस काम करते हुए प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों का ध्यान जितना बटता है, उतना उन कृत्यों को भी पूरा करते हुए भी नहीं बटता जिनके लिए जटिल तथा तरह-तरह की रीतियों और तरीकों के प्रयोग की जरूरत होती है।

ध्यान का विकास ध्यान की भाँगा बढ़ने और उसे विभिन्न प्रकार की क्रियाओं के बीच विभाजित करने की योग्यता पर भी निर्भर होता है। इसलिए शैक्षिक कृत्यों के ऐसे पेश किये जान चाहिए कि बच्चा अपनी क्रियाएँ करते हुए साथियों के काम पर भी नजर रख सके और रखे। उदाहरण के लिए कोई दिया हुआ पाठ पढ़ते हुए उसे अन्य छात्रों के व्यवहार को देखते रहना चाहिए। गलती होने पर वह साथियों की नकारात्मक प्रतिक्रिया देखेगा और गलती को सुधारने की कोशिश करेगा। कुछ बच्चे कक्षा में 'अनमने' इसलिए होते हैं कि अपने ध्यान का

ठीक से विभाजित करना नहीं जानते और एक काम करते हुए दूसरे कामों को भूल जाते हैं। अध्यापक को विविध शिक्षा कार्यों का सगठन ऐसे करना चाहिए कि बच्चे कक्षा के एक साथ कार्य के लिए तैयार होते हुए एक साथ कई प्रकार की क्रियाओं (आरंभ में वेशक अपेक्षया सामान्य क्रियाओं) पर नजर रखना जानें।

स्मरण शक्ति का विकास

पहली बार स्कूल की देहरी पर कदम रखनेवाला बच्चा ऊपरी तौर पर आकर्षक और सवगात्मक दृष्टि से प्रभावोत्पादक घटनाओं वणनों और कहानियों को ज्यादातर शब्दशः याद कर लेने की कोशिश करता है। किंतु स्कूली जीवन ऐसा होता है कि वह शुरू से ही बच्चों से सामग्री को सचेतन ढंग से स्मरण करने की अपेक्षा करता है। स्कूली बच्चों को दिनचर्या आचरण के नियम और घर के लिए दिये हुए कृत्यक विशेषतः याद रखने चाहिए और उनसे अपने व्यवहार में निदेशित होना अथवा कृत्यक को कक्षा में भी करके दिखाना सीखना चाहिए। बच्चों में स्मृतिक कृत्यको में अंतर करने की क्षमता पैदा हो जाती है। इनमें से कुछ कृत्यको के लिए सामग्री को कठस्थ करना आवश्यक होता है और कुछ के लिए केवल अपने शब्दों में दोहराना आदि। प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की स्मरण-शक्ति की उत्पादकता उनके द्वारा स्मृतिक कृत्यक के स्वरूप को समझे जान और स्मरण तथा पुनर्प्रस्तुति के आवश्यक तरीकों तथा रीतियों में प्रवीणता पान पर निर्भर होती है।

आरंभ में बच्चे सबसे सामान्य रीतियाँ ही इस्तेमाल करते हैं जैसे सामग्री को कई हिस्सों में बाटकर बार-बार दोहराना (सामग्री का यह विभाजन अर्थानुसार नहीं किया जाता)। ऐसे में स्मरण के परिणामों का स्वयं ही नियंत्रण केवल चाक्षुष पहचान के स्तर पर होता है। पहली कक्षा का बच्चा पाठ को देखता है और पाता है कि वह उसको याद है क्योंकि वह उसे "जाना पहचाना" लगता है। बहुत कम बच्चे ही साभिप्राय स्मरण के अधिक युक्तिमगत तरीकों को स्वयं सीख पाते हैं। अधिकांश बच्चों को इसके लिए स्कूल में और घर पर विशेष

ओर दीर्घ प्रशिक्षण देना पडता है। इसका एक उपाय है बच्चे में सामग्री का अर्थ समझकर याद करने की आदत डालना (सामग्री का अर्थानुसार इकाइयों में विभाजन अर्थानुसार वर्गीकरण, अर्थानुसार तुलना, आदि)। दूसरा उपाय है ठहर-ठहरकर दोहराना और स्मरण के परिणामों का स्वयं ही नियंत्रण करना सिखाना। अर्थानुसार इकाइयों में विभाजन का तरीका रूपरेखा बनाने पर आधारित होता है। इसे तभी सिखा दिया जाना चाहिए जब बच्चे किसी चित्र अथवा सुनी हुई कहानी की अंतर्वस्तु को मौखिक रूप में ही दोहराते हैं। यह जरूरी है कि अर्थानुसार पृथक्कृत इकाइयों की सापेक्षता भी बच्चे को तुरंत प्रदर्शित कर जाये। कुछ मामलों में इकाइया बड़ी हो सकती हैं और कुछ मामलों में छोटी।

विशद और सक्षिप्त रूपरेखा बनाने से संबंधित कार्य पहली कक्षा के उत्तरार्ध में जब बच्चे पढ़ने और लिखने में समर्थ बन जाते हैं, बड़ा महत्त्व रखता है। दूसरी-तीसरी कक्षाओं में अकगणित और व्याकरण से संबंधित लंबे-लंबे पाठोंवाली सामग्री के आधार पर यह कार्य आगे जारी रखा जाता है (उदाहरण के लिए तीसरी कक्षा के छात्र अकगणित के सवाल जो जिनके पाठ में कई तरह की शर्तें उल्लिखित होती हैं के हल की विशद रूपरेखाएं बनाते हैं)। अब बच्चों से इकाइयों को पृथक् कराने और पहचानने की ही नहीं अपितु सामग्री को अर्थानुसार वर्गीकृत करने—उसके मुख्य घटकों को जोड़ने, परस्पर संबद्ध बनाने आधारिकाओं तथा निष्कर्षों को विभाजित करने, इन या उन तथ्यों को तालिका में दर्ज करने आदि—की भी अपेक्षा की जाती है। ऐसा वर्गीकरण पाठ के कुछ हिस्सों से सहजतापूर्वक दूसरे हिस्सों पर आगे और उनकी तुलना करने की योग्यता से जुड़ा होता है। वर्गीकरण के परिणामों की लिखित रूपरेखा बना ली जानी चाहिए जो सामग्री को हृदयगम करने के आगामी चरणों के भी और उसके हिस्सों की परस्पर संबद्धता की विशेषताओं के भी भौतिक वाहक का काम करेगी। आरंभ में लिखित रूपरेखा और फिर उसके मानसिक चित्र के आधार पर बच्चे विभिन्न पाठों की अंतर्वस्तु को सही-मही पुनर्प्रस्तुत कर सकते हैं।

प्राथमिक कक्षाओं में बच्चों को पुनर्प्रस्तुति के तरीके सिखाने के लिए विनाय प्रयास आवश्यक है। सबसे पहले अध्यापक बच्चों को सामग्री

के अलग-अलग हिस्सो (अर्थानुसार हिस्सो) को बोलकर अथवा मन ही मन पुनर्प्रस्तुत करना सिखाता है। बड़े अथवा जटिल पाठ के अलग अलग हिस्सो की पुनर्प्रस्तुति में समय का अंतराल रखा जा सकता है (पाठ पढ़ने के बाद तुरंत दोहराना अथवा कुछ अंतरालों के बाद दोहराना)। इस कार्य की प्रक्रिया में अध्यापक बच्चों को स्परखा कुतुबनुमा की भांति इस्तेमाल करने की उपयोगिता दिखाता है।

सामग्री का अर्थानुसार वर्गीकरण, उसके अलग-अलग हिस्सो की तुलना और स्परखा का निर्माण आरंभ में बच्चों द्वारा साभिप्राय स्मरण की युक्तियों के तौर पर सीखे जाते हैं। जब वे उनमें प्रवीण बन जाते हैं, उनकी मनोवैज्ञानिक भूमिका बहुत बदल जाती है वे सुविकसित अनभिप्रेत स्मरण का आधार बन जाते हैं जो प्राथमिक शिक्षा के अंत में भी और आगे चलकर भी ज्ञानार्जन की प्रक्रिया में महत्वपूर्ण स्थान रखता है।

शिक्षा सक्रियता के भीतर विकास की प्रक्रिया में अनभिप्रेत और साभिप्राय स्मरण का अनुपात बदलता रहता है। पहली कक्षा में अनभिप्रेत स्मरण साभिप्राय स्मरण के मुकाबले कहीं ज्यादा प्रभावी होता है क्योंकि अभी बच्चों में सामग्री का अर्थ की समझ पर आधारित ससाधन करने और स्वयं नियंत्रण की आदत नहीं पड़ी होती है। इसके अलावा अधिकांश कृत्यों को करते हुए बच्चे सुमगल मानसिक सक्रियता दिखाते हैं हालांकि वह अभी आसान और आदत का अंग नहीं बनी होती है। इसलिए ज्ञान के हर नये तत्त्व पर ध्यान सोचा विचार जाता है। मनोविज्ञान सिद्ध कर चुका है कि सबसे अच्छी तरह याद वही चीज रहती है जो चिंतन सक्रियता का विषय और लक्ष्य रही है। स्पष्ट है कि ऐसी परिस्थिति में अनभिप्रेत स्मरण का ही पलड़ा भारी सिद्ध होगा।

ज्यो-ज्यो सोच समझकर याद करने और स्वयंनियंत्रण की आदत पड़ती है, दूसरी और तीसरी कक्षाओं के बच्चों की साभिप्राय स्मृति अनेक मामलों में अनभिप्रेत स्मृति से अधिक उत्पादक सिद्ध होना लगती है (इसके अलावा गणित और व्याकरण की क्रियाएँ करने की कई रीतियाँ जब तक बच्चों के लिए मामूली बात बन जाती हैं)। किंतु यह प्रवृत्ति स्थायी नहीं होती। इसके बाद स्मरण-शक्ति की प्रक्रियाओं

मे फिर गुणात्मक मानसिक परिवर्तन आ जाता है। बच्चे सामग्री के तार्किक समाधान की युक्तियों को जिनके वे आदी बन चुके होते हैं अथ सामग्री के बुनियादी सबधों में पैठने के लिए, उनके गुणा का विशद विश्लेषण करने के लिए यानी ऐसी सारगर्भित सक्रियता के लिए इस्तेमाल करने लगते हैं जिसमें 'स्मरण' का प्रत्यक्ष कृत्य गौण बन जाता है। किंतु इसका दौरेगन होनेवाले अनभिप्रेत स्मरण के फिर भी बड़े अच्छे परिणाम निकलते हैं क्योंकि सामग्री के सभी घटक उनके विश्लेषण वर्गीकरण और तुलना की प्रक्रिया में छात्रों की क्रियाओं के प्रत्यक्ष प्रयोजन थे। तार्किक युक्तियों पर आधारित अनभिप्रेत स्मरण को प्राथमिक शिक्षा के दौरान सभी प्रकार से इस्तेमाल किया जाना चाहिए। शिक्षण प्रक्रियाओं में स्मृति के परिष्कार का यह एक बुनियादी स्रोत है।

आरंभिक स्तरीय अवस्था में स्मृति के अनभिप्रेत और साभिप्राय दोनों रूपों में ऐसे गुणात्मक परिवर्तन आते हैं जिनकी बदौलत उनके बीच घनिष्ठ परस्पर सबध कायम हो जाते हैं और अन्योन्यातरण होने लगता है। यह महत्त्वपूर्ण है कि इनमें से हर रूप बच्चों द्वारा परिस्थिति के अनुरूप इस्तेमाल किया जाये (उदाहरणार्थ किसी पाठ को कठोर करते हुए मुख्यतः साभिप्राय स्मृति इस्तेमाल की जाती है)। ऐसा नहीं सोचना चाहिए कि केवल साभिप्राय स्मरण से ही पाठ्य सामग्री का पूर्ण आत्मसात्करण होता है। वह अनभिप्रेत स्मरण की मदद से भी हो सकता है यदि ऐसा स्मरण सामग्री के तार्किक अर्थबोधन के साधनों का सहारा ले। पाठ्य-सामग्री का तार्किक संसाधन अत्यंत तेजी से हो सकता है और दूसरे आदमी को कभी-कभी लगता है कि बच्चा नहीं जानकारियों को मानने स्वयं की तरह अपने में सोच रहा है। किंतु वास्तव में इसका पीछे बहुत सी नियाएँ निहित होती हैं। उन्हें करने के लिए विशय प्रशिक्षण आवश्यक होता है, जिसके बिना स्मरण शक्ति असंस्कृत और असंगठित ही रहती है यानी 'खराब स्मरण शक्ति' बनी रहती है जब बच्चे विशय छानबीन वर्गीकरण और तुलना के बिना सीधे सीधे याद कर लेने की ही कोशिश करते हैं। पाठ का समुचित ढंग से संसाधन करने की युक्तियों का निर्माण 'अच्छी स्मरणशक्ति' बनाने का सबसे कारगर साधन है।

पहली से तीमरी कक्षा तक गण्ड मय में जीवित रहने के बाद करने की दक्षता जितनी तेजी से बढ़ती है उतनी तेजी से दूसरी सूचनाएँ याद करने की क्षमता बढ़ती है। दूसरी कक्षा तक ही यह बच्चों में समझ-बूझकर याद करने की क्षमता विकसित हो जाती होती है। यह जादुई मुख्यतः इतिहास विषयों की याद में होता है। बुनियादी मन्त्रों के विषयों में बड़ी तेजी से। इसके बाद ही शरीर प्रक्रिया के लिए स्मृति में दूसरे विषयों के लिए तेजी से। यह याद होता है। इतिहास, भूगोल, जीव विज्ञान, रसायन, अणुशास्त्र और दृश्य दोनों ही प्रक्रियाओं के लिए याद में तेजी से विकसित की जाती है।

कल्पना का विकास

नियमित गीत मन्त्रों के बच्चों में कल्पना तेजी से विकसित मानसिक योग्यता का विकास करने में भी सहायक होती है। प्रार्थना कथाओं के छान अन्वेषण या पाठ्यपुस्तकों में जो गीत शान्तिगीतों या 4 के अधिकांश भागिक अन्वेषण, जिस क्षेत्र शक्ति के रूप में होती है। इन्हें देखने मुनन या पढ़ने के बाद कुछ भी इस तरह प्रभाव (बर्तनी के पाठों का अन्वेषण, अन्वेषण की शक्ति शक्ति के विकास, ज्यामितीय आकृतियों का चित्र में प्रभाव शक्ति) के विषयों का अपर मानस पढ़ने पर पुनर्निर्माण करना होता है।

यह प्रकार की कल्पना का विकास भी बर्तनी में होता है। आरम्भ में पुनर्निर्माण के लिए अन्वेषण, अन्वेषण का भाग शक्ति के विकास होता है। उनमें मुख्य विषयों का अन्वेषण होता है। इन विषयों में 4 के अन्वेषण उनमें बन्तुओं के अन्वेषण में भी शक्ति का भी उनमें बर्तनी सबधों का अन्वेषण नहीं पाया जाता है। इन विषयों में निम्नान्त में शब्दिक वर्णन अथवा चित्र (यदि भी अन्वेषण की शक्ति में अन्वेषण में निश्चित) आवश्यक है। इनमें अन्वेषण शक्ति की शक्ति बर्तनी में देखने में आता है। मन्त्रों के अन्वेषण में अन्वेषण के लिए की तात्पर्य बढ़ जाती है। इन विषयों में अन्वेषण के लिए अन्वेषण मुख्यतया उनमें स्वयं अन्वेषण की शक्ति का अन्वेषण होता है।

के पुनर्सृजन का परिणाम होता है। पहली कक्षा के छात्र किसी गतिशील वस्तु की मात्र आरम्भिक और अंतिम स्थिति की ही कल्पना कर पाते हैं। किन्तु तीसरी कक्षा का छात्र पाठ में सीधे-सीधे उल्लिखित अथवा स्वयं गति के स्वरूप के अनुसार आपाद्य कई सारी मध्यवर्ती स्थितियों की भी कल्पना कर लेता है। वह प्रत्यक्ष वर्णन अथवा किसी घास भूर्तीकरण के बिना भी, मात्र स्मृति अथवा सामान्य ग्राफीय छात्रों की मदद से यथार्थ के विषय पुनर्सृजित कर सकता है। उदाहरणार्थ, वह पाठ के विलुप्त आरम्भ से सुनी हुई कहानी को अपने ही शब्दों में विस्तार से दोहरा या लिख सकता है अथवा गणित के ऐसे सवाल हल कर सकता है जिसकी शर्तें अमूर्त ग्राफीय छात्रों के रूप में पेश की गयी थीं।

आरम्भिक स्कूली आयु में पुनर्सृजनात्मक कल्पना (पुनरभिव्यक्ति कल्पना) का विकास निम्न योग्यताओं के विकास से जुड़ा होता है एक वस्तुओं की उन आपाद्य दशाओं को जानने और चित्रित करने की क्षमता जो उनके वर्णन में प्रत्यक्षत निर्दिष्ट नहीं हैं, किन्तु तर्कानुसार उनसे निगमित होती है और, दो, कुछेक वस्तुओं, उनके गुणों और स्थितियों की सोपाधिकता को समझने की क्षमता (उदाहरणार्थ, किसी घटना के वस्तुतः न घटने पर भी सोपाधिक रूप से उसके घटने की कल्पना की जा सकती है और फिर उतने ही सोपाधिक रूप से उसके परिणामों का भी पता लगाया जा सकता है)।

पुनर्सृजनात्मक अथवा पुनरभिव्यक्ति कल्पना यथार्थ के विषयों का ससाधन करने में समर्थ होती है। उसकी बदौलत बच्चे कहानी के कथानक को मोड़ दे सकते हैं, कालक्रम में घटनाओं का वर्णन कर सकते हैं कुछ वस्तुओं को सामान्यीकृत सक्षिप्त रूप में चित्रित कर सकते हैं (इसमें अर्थमूलक स्मरण का अभ्यास काफी हद तक सहायक होता है)। बहुत बार विषयों का ऐसा परिवर्तन तथा संयोजन सांयोगिक और शैक्षिक प्रक्रिया की दृष्टि से अनुचित होता है, हालांकि इससे बच्चों की कल्पना करने की और वस्तुओं के प्रति सवेगात्मक रवैया दिखाने की आवश्यकता अवश्य पूरी हो जाती है। इन मामलों में बच्चों को अपनी मनगढ़ती की पूर्ण सोपाधिकता का स्पष्ट अहसास हाता है। वस्तुओं और उनके मूल से संबंधित जानकारियों को बच्चा ज्यों ज्यों आत्मसात् करता जाता है त्यों-त्यों विषयों के बहुत से संयोजन

साधार और तर्कपरक बनते जाते हैं। इसके साथ ही बच्चा या तो सुप्रकट शाब्दिक रूप में या फिर सूझबूझ के स्तर पर इस प्रकार से तर्क करना सीखता है "यदि अमुक अमुक काम किया जाये तो ऐसा अवश्य होगा"। प्राथमिक कक्षाओं के छात्रों का किन्हीं वस्तुओं के मूल और रचना की परिस्थितियों को इंगित करने का प्रयास उनमें पुनर्सृजनात्मक कल्पना के विकास की एक अत्यंत महत्त्वपूर्ण मानसिक पूर्वापेक्षा है।

श्रम की कक्षाएँ इस पूर्वापेक्षा के निर्माण में सहायक होती हैं। इन कक्षाओं में बच्चे किसी वस्तु को बनाने की अपनी योजना को साकार बनाना सीखते हैं। इसमें उन्हें चित्रकारी की कक्षाओं से भी बड़ी मदद मिलती है, जिनमें बच्चे पहले चित्र की मानसिक स्तर पर कोई योजना बनाना और फिर उसे साकार बनाने के सबसे अभिव्यक्तिपूर्ण साधन को खोजना सीखते हैं।

चितन का विकास

प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के चितन के विकास-में भी दो मुख्य चरण पाये जाते हैं। पहले चरण (वह लगभग पहली और दूसरी कक्षाओं का सपाती होता है) में उनकी चितन सक्रियता काफी कुछ स्कूलपूर्व आयु के बच्चों के चितन के समान होती है। इस चरण में शैक्षिक सामग्री का विश्लेषण मुख्यतया ऐंद्रिक क्रियामूलक सक्रियता के रूप में किया जाता है। इसमें बच्चे या तो यथार्थ वस्तुओं या फिर उनके साक्षात् प्रतिस्थापकों-चित्रों आदि-का अवलंब लेते हैं। ऐसे विश्लेषण को व्यावहारिक क्रियात्मक अथवा ऐंद्रिक विश्लेषण कहा जाता है।

पहली-दूसरी कक्षाओं के बच्चे वस्तुओं और स्थितियों के बारे में प्रायः काफी एकांगी ढंग से, उनके विभी एक बाह्य लक्षण को ध्यान में रखकर ही सोचते हैं। उनके निष्कर्ष प्रत्यक्ष म दत्त ऐंद्रिक पूर्वापेक्षाओं पर अवलंबित होते हैं। निष्कर्ष की पुष्टि भी तार्किक चितन के आधार पर नहीं बल्कि अभिव्यक्तियों को प्रत्यक्षीकृत तथ्यों से सीधे-मीधे जोड़कर की जाती है। मिसाल के लिए, उसका रूप कुछ यों होता है कि ने

फूलों में पानी नहीं डाला वे सूख गये, जबकि घन पानी डाला था और वे वही सूखे। फूल ताजे रहे और ठीक में बढ़े, इसके लिए उनमें प्रायः पानी डालते रहना चाहिए।

इस चरण में बच्चों द्वारा किये जानेवाले सामान्यीकरण वस्तुओं के स्थूल (उपयोगितापरक और प्रकार्यात्मक) लक्षणों के प्रबल "दबाव" के तहत होते हैं। ऐसे अधिकांश सामान्यीकरण वस्तुओं तथा परिघटनाओं के सतही और इसलिए मूर्त रूप में प्रत्यक्षीकृत लक्षणों तथा गुणों का अंकित करते हैं। उदाहरणार्थ 'म' विभक्ति चिह्न के अर्थ को दूसरी कक्षा के बच्चे उन मामलों में वही जल्दी और आसानी से समझ जाते हैं जब वह किसी मूर्त ठोस वस्तु से संबद्ध होता है (जैसे 'प्लेट में सेब') वजाय इसके कि जब वह किसी अमूर्त चीज से संबद्ध होता है (जैसे 'हाल के दिनों में अथवा 'स्मृति में')।

प्राथमिक कक्षाओं के छात्रों को प्रकृतिज्ञान भूगोल और इतिहास की आधारिक बातों की जानकारी यों दी जाती है कि उनके द्वारा किये जानेवाले सामान्यीकरण ठोस स्थितियों के प्रेक्षण पर उनके विस्तृत शाब्दिक चित्रण से परिचय पर ज्यादा से ज्यादा अवलंबित हो। ऐसी सामग्री की तुलना करके बच्चे मिलते जुलते बाह्य लक्षणा का पहचान लेते हैं और उन्हें तदनुसृत शब्दों से चोखित करने लगते हैं (जैसे नगर पहाड़, युद्ध आदि)। ज्ञान के पूर्ण सामान्यीकरण का मुख्य मानदंड बच्चों की ऐसा कोई ठोस दृष्टांत देने की योग्यता है, जो प्राप्त ज्ञान से मेल खाता हो। प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के चिंतन की ये विशेषताएं प्राथमिक शिक्षा में दृश्य विधियों के उपयोग के सिद्धांत को व्यापक रूप से इस्तेमाल में लाये जाने का आधार बनती हैं।

नियमित शिक्षा सक्रियता की बढ़ती तीसरी कक्षा के आरंभ तक बच्चों के चिंतन का स्वरूप बदल जाता है। चिंतन के विकास का दूसरा चरण इन परिवर्तनों से ही जुड़ा हुआ है। पहली तथा दूसरी कक्षाओं में ही अध्यापक बच्चों को उनके द्वारा आत्मसात् किये जा रहे ज्ञान के अलग-अलग तत्त्वों के बीच मौजूद संबंधों से परिचित कराने पर विशेष ध्यान देने लग जाता है। संकल्पनाओं के बीच ऐसे संबंध निरूपित करने की अपेक्षा रखनेवाले वृत्तियों का परिमाण वर्ष प्रतिवर्ष बढ़ता ही जा रहा है। तीसरी कक्षा तक बच्चा संकल्पनाओं के विभिन्न

लक्षणों के बीच सामान्य तथा विशिष्ट सबंधों को पहचाना जाता है अर्थात् वर्गीकरण करना सीख लेता है (जैसे "मेज सजा है")। बच्चे अपने उत्तरो के रूप में अध्यापक को निरंतर बताते रहते हैं कि किसी वर्गीकरण को वे कितना और कहा तक समझ पाये हैं। उदाहरणार्थ तीसरी कक्षा में अध्यापक के पूछने पर कि "अतप्रत्यय क्या होता है?", छात्र उत्तर देता है अतप्रत्यय वाक्य में शब्द को अन्य शब्दों में जोड़ने का कार्य करता है।

बच्चों को अनाज की सकल्पना से परिचित कराने के लिए पाठ्य पुस्तक में बालियों और पौधों का चित्र बना होता है और अध्यापक सचमुच की बालियाँ और पौधे लाकर दिखाता है। एक निश्चित योजना के अनुसार उनकी विशेषताओं की जाँच और विश्लेषण करके बच्चे वाह्य रूप के अनुसार इन वनस्पतियों में अंतर करना सीखते हैं उनके प्रयोजन और बोवाई समय को याद रखते हैं, दूसरे शब्दों में, 'अनाज की सकल्पना को हृदयगम करते हैं। इसी प्रकार वे मिसाल के लिए, पालतू जानवरों खेत बाग वन, जलवायु आदि सकल्पनाओं को भी आत्मसात करते हैं।

स्कूली बच्चों के वस्तुओं तथा परिघटनाओं के लक्षण तथा गुण विषयक निष्कर्षों के आधार में सामान्यतया यथार्थ वस्तुएँ पेट्रिक चित्र और वर्णन निहित होते हैं। किंतु साथ ही ये निष्कर्ष पाठ के विश्लेषण उसके अलग-अलग हिस्सों की मानसिक तुलना, इन हिस्सों में मुख्य बातों को मानसिक तौर पर अभिलक्षित तथा एक सवागपूर्ण चित्र में समेकित करने और, अतएव सभी विशिष्ट तत्त्वों को एक, कुछ ही तर्क नये, प्रत्यक्ष स्रोत से पृथक्कृत तथा अमूर्त ज्ञान का रूप धारण कर चुके निष्कर्ष में सामान्यीकृत करने का परिणाम प्राप्त हैं। "पतझड़ में बोयी हुई और सरदियों में बर्फ से ढकी रहनवासी अनाज की फसल शीतकालीन फसल कहलाती है"—इस तरह का अमूर्त निष्कर्ष अथवा सामान्यीकृत ज्ञान ऐसी बौद्धिक विश्लेषणात्मक व मन्त्रेयणात्मक सक्रियता का ही फल है।

वस्तुओं तथा परिघटनाओं का वर्गीकरण करने की योग्यता आ जाने से बच्चे बौद्धिक सक्रियता व नये दृष्टि का रूप मीथन कर जाते हैं। बौद्धिक सक्रियता करने करने दृष्टि प्रत्यय व प्रियतम हाकर

एक अपेक्षया स्वतंत्र अपनी विशिष्ट युक्तियों तथा रीतियोंवाली प्रक्रिया बन जाती है।

दूसरे चरण के अंत तक अधिकांश छात्र तब तक बन चुकी धारणाओं के अनुरूप और उनके बौद्धिक विश्लेषण तथा संश्लेषण के जरिये सामान्यीकरण करने लग जाते हैं। अध्यापक द्वारा विस्तार से समझाना और पाठ्य पुस्तक में दिये हुए निबंध, कथाएँ, आदि कई मामलों में इसके लिए सर्वथा पर्याप्त होते हैं कि वस्तुरूप सामग्री का प्रत्यक्ष सहारा नियो बिना मकल्पनाओं को हृदयगत किया जा सके। ऐसे निष्कर्षों की संख्या बढ़ती जाती है जिनमें दृश्य पहलू कम से कम होते हैं और वस्तुएँ उनके न्यूनाधिक सारभूत संबंधों के अनुसार अभिलक्षित की जाती हैं।

आरंभिक स्कूली आयु के बच्चों के बौद्धिक विकास की प्रच्छन्न क्षमताएँ

वर्तमान काल में अध्यापक और माँ बाप भी प्रायः पाते हैं कि सात-आठवर्षीय बच्चे कभी-कभी वस्तुओं के बारे में सामान्य जानकारी से ही संतुष्ट नहीं हो पाते। वे यह भी जानना चाहते हैं कि वे (वस्तुएँ) वैसी क्यों हैं, कैसे बनायी गयी हैं, क्यों बनायी गयी हैं, वगैरह। ऐसी जिज्ञासा स्कूलपूर्व आयु के बच्चों में भी होती है, किंतु वे सामान्य तथा किसी भी उत्तर से संतुष्ट हो जाते हैं।

आरंभिक स्कूली आयु के बच्चों के मामले में ऐसा नहीं होता। अपनी सारी जीवन व्यवस्था की बदौलत किताबों पत्र पत्रिकाओं, रेडियो, टेलीविजन और वयस्कों से प्राप्त ज्ञान की बदौलत वे बहुत बार सायोगिक संतुष्टीकरण से सहमत नहीं हो पाते हैं और ऐसा उत्तर चाहते हैं, जो परिवेश से संबंधित उनकी काफी दूर तक विकसित धारणाओं में मन खाता हो। आज का सातवर्षीय बच्चा अपने प्रश्नों का अपने पहले के समवयस्क की तुलना में कहीं अधिक पूर्ण, विस्तृत और सटीक उत्तर मांगता है। स्पष्ट है कि स्कूल हम तथ्य की उपमा नहीं कर सकता। उम्र के बच्चे के वैज्ञानिक चिंतन में इन धूँस रूपों का ध्यान में रखना विकसित करना और परिवेश की बहुत

सी वस्तुओं के अस्तित्व के कारणों तथा परिस्थितियों का ममुचित स्पष्टीकरण देना ही पडता है। अत यह जरूरी है कि प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों को ठोस बिबात्मक चितन के साथ साथ शनै शनै अमूर्त चितन की, जो वस्तुओं तथा परिघटनाओं के कारणों तथा मूलों को खोजता है और उनके स्पष्टीकरण की माग करता है सामान्यतया युक्तिया भी सिखायी जाये।

सोवियत एव विदेशी मनोविज्ञानवेत्ताओं तथा शिक्षाशास्त्रियों का अनुभव बताता है कि आज के सात दसवर्षीय बच्चों के सबध मे वे मापदड सर्वथा अनुपयुक्त हैं जिनसे इस आयु वर्ग के बच्चों के चितन-विकास को अतीत मे मापा जाता था। आज के इस आयु-वर्ग के बच्चे की वास्तविक बौद्धिक क्षमताए कहीं बडी तथा व्यापक हैं। विशेष प्रायोगिक सस्थाओं मे मनोविज्ञानवेत्ता बच्चों की बौद्धिक क्षमताओं का अध्ययन कर रहे ह, ताकि इस आयु वर्ग के बच्चे के चितन के विकास के लिए सर्वाधिक अनुकूल परिस्थितियों का पता लगाया जा सके। विशेषत यह पाया गया है कि कुछ खास तरह की परिस्थितिया बनाये जाने पर प्राथमिक कक्षाओं के बच्चे गणित तथा मातृभाषा से मबधित ऐसी अमूर्त सैद्धांतिक सामग्री को भी सफलतापूर्वक हृदयगम कर लेते है जो पहले के पाठ्यक्रमो मे बिल्कुल भी शामिल नही थी और वर्तमान पाठ्यक्रमो मे भी केवल आशिक तथा स्थूल रूप से सम्मिलित की गयी है। अत शिक्षा प्रक्रिया का गठन यो किया जाना चाहिए कि हर बच्चे के सवागीण बौद्धिक विकास के लिए इन क्षमताओं से सक्रिय लाभ उठाया जा सके।

सोवियत सध के प्राथमिक शिक्षा के वर्तमान पाठ्यक्रम प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की वास्तविक सज्ञानात्मक क्षमताओं के व्यावहारिक उपयोग की दिशा मे पहले प्रयास हैं। इन पाठ्यक्रमो मे छात्रों का दिये जानेवाले ज्ञान के सैद्धांतिक पक्ष को यानी जिसके लिए परिघटनाओं के स्पष्टीकरण और सबध निर्धारण (सामान्यीकरण) की जरूरत पडती है उसको काफी गहन तथा व्यापक बनाया गया है। इससे बच्चे तार्किक ढग से सोचने की अमूर्त चितन की सामान्य किन्तु महत्त्वपूर्ण युक्तियों के अभ्यस्त बनते है। पहली नजर मे नयी सामग्री बच्चों के 'बस के बाहर' लग सकती है। किन्तु अधिवाश मामलो मे ऐसी

आगवाण व्यर्थ है। निम्न विधिया यदि ठीक है और अध्यापक की पर्याप्त कृपा है तो बच्चे नये पाठ्यक्रम को आत्मगात् करन में बड़े यत्नार्थ अनुभव नहीं करते। अमन में जोरन का तब तक का माता अनुभव उह इगक निग तैयार कर चुका हाता है।

५७ प्राथमिक कक्षाओं में बच्चों के व्यक्तित्व का विकास

नैतिक मानकों और आचार-व्यवहार के नियमों का आत्मसात्करण

बच्चों की नैतिक शिक्षा स्कूलपूर्व आयु में ही आरंभ हो जाती है। किंतु जहां तक ऐसी नैतिक अपेक्षाओं की स्पष्ट और विनाश प्रणाली का प्रश्न है जिनके पालन पर निरंतर और मोहक्य दृष्टि से नजर रखी जाती है तो उससे उसका प्रथम साक्षात्कार स्कूल में पहुंचने पर ही होता है। स्वल्प में उमे आचार-व्यवहार के काफी व्यापक नियमों तथा मानकों से अवगत किया जाता है और विभिन्न स्थितियों में अध्यापकों तथा वयस्कों के साथ व्यवहार में, कक्षा में और कक्षा के बाहर साधियों के साथ संघर्ष में सार्वजनिक स्थलों पर और घर के बाहर उमे इनसे निदेशित होना पड़ता है। सात-आठ वर्ष का बच्चा मानसिक दृष्टि से इस लायक होता है कि इन नियमों और मानकों को स्पष्टतः समझ सके और अपने दैनिक जीवन में उनका अनुसरण भी करे। किंतु कभी कभी अध्यापकों तथा अन्य वयस्कों द्वारा उसकी इस तैयारी का समय पर लाभ नहीं उठाया जाता। उससे अपनी अपेक्षाएँ तय करते हुए कभी कभी देर तक उन्हें समझाते रहते हुए वे हमेशा ही अपने आदेशों के वस्तुतः पालन की सुसंगत रूप से और बठोरता पूर्वक जांच भी नहीं करते। फलस्वरूप बच्चों को लगने लगता है कि आचार व्यवहार के नियमों तथा मानकों का पालन काफी हद तक वयस्कों की मनस्थिति पर स्थितियों पर और स्वयं उनकी अपनी इच्छा पर निर्भर होता है। इस तरह बच्चों के नैतिक चरित्र के सामान्य विकास का एक सबसे खतरनाक गन्धु पैदा हो जाता है यानी यह धारणा

कि आचार-व्यवहार के नियम तथा मानक मान औपचारिक होते हैं और उनका पालन आंतरिक आवश्यकतावश नहीं अपितु बाह्य परिस्थितियों के दबाव से ही, जिनमें दंड का भय भी शामिल है किया जाता है।

बच्चे द्वारा आचार-व्यवहार के नियमों तथा मानकों के वास्तविक और पूर्ण आत्मसात्करण के लिए सर्वप्रथम आवश्यक है कि अध्यापक के पास उनके पालन पर निगरानी रखने की सुविचारित विधि या और साधन हो। इन नियमों तथा मानकों का स्पष्ट निर्धारण उनके मन के लिए प्रोत्साहन और उत्तुलघन तथा लापरवाही पर अनिवार्यता रूप प्रतिक्रिया प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों में अनुशासनप्रियता या सगठनबद्धता की भावना पैदा करने की आवश्यक शर्त है। इस आयु में बच्चों में यदि ये नैतिक गुण उत्पन्न हो जायें तो फिर वे उसक व्यक्तित्व के अभिन्न अंग बन जाते हैं।

प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के आपसी और अध्यापक के साथ संबंध

सयुक्त शिक्षा सक्रियता की प्रक्रिया में बच्चों के बीच आपस में नये संबंध कायम होते हैं। स्कूल में पहले कुछ सप्ताहों के बाद ही अधिकांश बच्चों का ढेर सारे नये अनुभवों के कारण उत्पन्न सबकोच और घबड़ाहट जाते रहते हैं। वे अपनी डेस्क पर बैठे दूसरे बच्चों के व्यवहार को गौर से देखने लगते हैं और जो सहपाठी अच्छे लगते हैं अथवा जिनसे वे रुचिसाम्य पाते हैं उनसे दोस्ती कर लेते हैं। नय परिवेश, नये समुदाय में अपना स्थान खोजने के पहले चरणों में कुछ बच्चे अपने सामान्य स्वभाव के विपरीत व्यवहार करते पाये जाते हैं जैसे कुछ बच्चे अत्यधिक सक्रिय बन जाते हैं और कुछ जम्बरत में ज्यादा उच्छृंखल। किंतु अन्य बच्चों के साथ संपर्क बढ़ते जाने पर हर छात्र अपनी वास्तविक वैयक्तिक विशेषताएँ विवक्षित कर लेता है।

प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के परस्पर संबंधों की एक अनन्य विशेषता यह है कि उनकी दोस्ती आम तौर पर बाह्य जीवनीय परिस्थितियों और साम्यगिक रुचियों की साम्यता पर आधारित होती है

की एक मुख्य विशेषता—साभिप्राय मानसिक प्रक्रियाओं का विकास—प्रकट होती है)। आरंभिक स्कूली आयु के बच्चे स्कूलपूर्व आयु के बच्चों के मुकाबले और किशोरों के मुकाबले भी अधिक सतुलित स्वभाव होते हैं। उनकी हर्ष और उल्लाससूचक मनस्थिति अधिक टिकाऊ और दीर्घकालिक होती है। इसके साथ ही इस आयु वर्ग के बच्चों में कुछ नकारात्मक भावावस्थाएँ भी पायी जाती हैं, जिसका मुख्य कारण मांगों, आवश्यकताओं और उनकी तुष्टि की सभावना के स्तरों के बीच अंतर है। यदि अंतर देर तक बना रहता है और बच्चा उसे दूर करने अथवा अल्पप्रभावी बनाने का साधन नहीं खोज पाता, तो नकारात्मक भावनाएँ क्रोध और क्षोभ से भरपूर कथनों और हरकतों के रूप में व्यक्त हो जाती हैं। ऐसे सवेगात्मक संक्षोभों को रोकने के लिए अध्यापक को अपने छात्रों की वैयक्तिक विशेषताओं को अच्छी तरह जानना चाहिए। सतुष्टि जिज्ञासा और श्लाघा जैसी भावनाएँ स्वयं शिक्षा सक्रियता के दौरान उत्पन्न होती हैं।

सोवियत प्राथमिक शिक्षा की सारी अंतर्वस्तु का एक उद्देश्य बच्चों में सामूहिकता, अंतर्राष्ट्रीयतावाद, कर्तव्यबोध ईमानदारी और श्रम प्रेम की भावनाएँ पैदा करना भी है। इसमें सोवियत स्कूली बच्चों के 'अक्तूबर के शिशु' नामक दल और 'पायनीयर' सगठन भी महत्वपूर्ण भूमिका अदा करते हैं। इनमें बच्चे उन्हें सौंपे गये कार्य के लिए निजी और सामूहिक उत्तरदायित्व का अनुभव पहली बार अर्जित करते हैं। ये सगठन बच्चों को निरंतर अहसास कराते हैं कि उनकी शैक्षिक प्रगति पर नज़र रखी जा रही है।

किशोर की मानसिक विशेषताएँ

§१ बच्चे के विकास में किशोरावस्था का स्थान और महत्त्व

किशोर आयु-वर्ग में सामान्यतः पाचवीं से आठवीं कक्षाओं, यानी ११-१२ से १४-१५ वर्ष तक की आयु के बच्चों को सम्मिलित किया जाता है।

बच्चे के विकास में किशोर आयु की विशेष स्थिति उसके अन्य नामों में प्रतिबिम्बित होती है जैसे 'सधि काल', "कठिन वय" सकट-काल आदि। ये नाम दिखाते हैं कि इस आयु में घटनेवाली जीवन के एक दौर से दूसरे दौर में संक्रमण से संबंधित विकास प्रक्रियाएँ कितनी जटिल और महत्त्वपूर्ण हैं। बाल्यावस्था से वयस्कता में संक्रमण ही इस आयु में होनेवाले सारे विकास-शारीरिक, बौद्धिक, नैतिक और सामाजिक विकास-की मुख्य अंतर्वस्तु और विशिष्ट लक्षण है। बच्चे के जीवन के सभी क्षेत्रों में गुणात्मक रूप से नयी निर्मितियाँ बनपती हैं। शरीर चेतना वयस्को तथा साथियों के साथ सबंधों के प्रारूप उनका साथ सामाजिक अन्योन्यक्रिया की रीतियों हकियों, सनानमूलक तथा शिक्षा सक्रियता और व्यवहार, सक्रियता तथा सबंधों की व्यवहित करनेवाले नैतिक तथा नीतिक मानदंडों के पुनर्गठन के परिणामस्वरूप वयस्कता के नये तत्त्व प्रकट होते हैं।

किशोर के व्यक्तित्व के विकास का प्रमुख कारक उसकी अपनी महती सामाजिक क्रियाशीलता है, जो कुछ निश्चित प्रतिमानों तथा मूल्यों के आत्ममात्करण वयस्को तथा साथियों के साथ मनोवाञ्छित

सबधो की स्थापना और, अतत, स्वय अपनी ओर (अपन व्यक्तित्व तथा अपने भविष्य को प्रक्षेपित करने और इरादो लक्ष्यो कायों आदि को साकार बनाने के प्रयत्नो की ओर) लक्षित होती है।

किंतु नये के पनपने की प्रक्रिया काफी दीर्घ होती है। वह कई परिस्थितियो पर निर्भर होती है और उसका सवन एकरूप होना भी अनिवार्य नहीं है। इसी कारण एक ओर तो किशोर मे "वचपना" और "वयस्कता" दोनो एक साथ पाये जाते हैं और दूसरी ओर, एक ही आयु के किशोरो मे वयस्कता के विभिन्न पहलुओ के विकास के स्तर भिन्न-भिन्न होते है। आज के स्कूली छात्रो की जीवन परिस्थितियो मे दो तरह की बात पायी जाती है १) वयस्कता के विकास मे बाधक (बच्चो का अन्य स्थायी और गभीर कामो के अभाव म केवल पढाई मे ही लगे रहना, बहुत से मा बाप का बच्चो पर घरेलू कामकाज चिताओ, आदि का कोई बोझ न डालना, हर बात मे उनकी सरपरस्ती करना), २) वयस्क बनने मे सहायक (सूचना का अपरिमित प्रवाह शारीरिक विकास और यौवनारभ का त्वरण, बहुत से मा बाप की अत्यधिक व्यस्तता और इसके फलस्वरूप बच्चो का जल्दी ही आत्मनिर्भर बनना)।

यह सब विकास को निर्धारित करनेवाली बहुत ही विविध परिस्थितियो को जन्म देता है और इस कारण वयस्कता के विभिन्न पहलुओ के विकास मे इतनी अधिक अनेकरूपता और गभीर अंतर सामने आते है। उदाहरणार्थ, सातवी कक्षा मे अगर एक ओर ऐसे लडके पाये जाते है जो अभी बिल्कुल बच्चे हैं और जिनकी रुचिया बिल्कुल छोटे बच्चो जैसी है, तो दूसरी ओर, ऐसे लडके भी पाये जाते है जो काफी प्रौढ बन चुके है और वयस्क जीवन के कई पहलुओ से निकट परिचय पा चुके है, अगर एक ओर ऐसे लडके पाये जाते है, जो बौद्धिक है और जिनकी स्थिर, सारगर्भित रुचिया है, तो, दूसरी ओर कुछ लडके ऐसे भी होते है, जिनकी कोई रुचिया नही होती और जो शिक्षा मामग्री को भी हृदयगम नही कर पाते अगर एक ओर ऐसे लडके होते है जिन्ह खेलकूद और साथियो के साथ ज्यादा मे ज्यादा समय बिताने का ही शौक है और जो भविष्य के बारे मे नही सोचते तो दूसरी ओर, ऐसे लडके भी पाये जाते है जो भावी पेरो

के लिए अपने को सचेतन रूप से अभी से तैयार करने लग गये हैं। इसी तरह कुछ लड़किया ऐसी होती हैं, जो बड़ी लगन से पढ़ती हैं तरह-तरह की बातों में रुचि लेती हैं और कुछ लड़किया अपन का फैशन और लडको के बारे में सोचने तक ही सीमित रखती हैं। कुछ बच्चे बिगड़े हुए और सिर्फ अपने में मतलब रखनेवाले होते हैं, ता दूसरे खुद ही घर में और बाहर औरों की मदद के लिए तत्पर रहते हैं।

किशोरो में वयस्कता के विकास की सामान्य दिशाएँ भिन्न-भिन्न हो सकती हैं और हर दिशा को भी अनेकानेक रूप हो सकते हैं। उदाहरण स्वरूप, एक 'बौद्धिक' के लिए पुस्तकें और ज्ञान जीवन में सर्वोपरि हो सकते हैं और बहुत सी अन्य बातों में वह "बच्चा ही रह सकता है मगर उसी का सहपाठी दूसरा "बौद्धिक" घर पर तो इलेक्ट्रॉनिक्स की किताबें पढ़ता है रेडियो तकनीक में रुचि लेता है, मगर बच्चा में कुछ नहीं करता अपनी शक्ल-सूरत सवारने और अपने से बड़े लडका के साथ मेलजोल बढ़ाने की चिन्ता में ही लगा रहता है, जिनके साथ जीवन के अर्थ से लेकर फैशन और नवीनतम वेशसज्जा तक किसी भी बात पर चर्चा की जा सकती है। तीसरे प्रकार के 'बौद्धिक' को वयस्कता उसकी बाह्य अभिव्यक्तियों में खास आकर्षित नहीं करती, किन्तु वह अपने में पुरुषत्व के गुणों के विकास पर बड़ा ध्यान देता है और जहाँ तक लड़कियों का संबंध है तो उनके सामने उनकी राय में नटखट बच्चे की तरह पेश आता है। इन तीनों ही मिसालों में, जिनमें बचल एक ही बात समान है वयस्कता का विकास अलग-अलग ढंग से हुआ है और इस तरह अतर्वस्तु की दृष्टि से भिन्न-भिन्न जीवन मूल्या का निर्माण हुआ है। किशोरावस्था इस कारण एक महत्वपूर्ण अवस्था है कि उसमें व्यष्टि की नैतिक तथा सामाजिक मान्यताओं की बुनियाद पड़ती है और उनके विकास की सामान्य दिशा निर्धारित होती है।

किशोरावस्था को कठिन और भ्रातिक वय कहा जाता है। इसका कारण पहले तो यह है कि इस आयु में बच्चे की विशेषताओं, रुचियों और संबंधों में अनेकानेक गुणात्मक परिवर्तन आते हैं। कभी-कभी तो वे पूरी तरह से ही बदल जाते हैं। यह अपेक्षया कम समय में भी हो सकता है और अप्रत्याशित होने के कारण विकास की मारी प्रक्रिया को

छलागनुमा तीव्र बना देता है। दूसरे, ये सब परिवर्तन अपने साथ एक ओर, स्वयं किशोर द्वारा अनुभव की जानेवाली विविध आत्मपरक कठिनाइयाँ और, दूसरी ओर, उसकी शिक्षा तथा पालन में पैदा होने वाली कठिनाइयाँ लेकर आते हैं। किशोर वयस्को का प्रभाव आसानी से नहीं स्वीकारता और तरह-तरह से अनाज्ञाकारिता विरोध तथा विद्रोह दिखाने लगता है (अडियलपन उद्दता घष्टता नकारात्मकता आत्मसीमितता, सप्रेषण की अनिच्छा इत्यादि के जरिये)।

गत आधी शती से अधिक से केशोर्यकालीन त्रातिक विकास की परिघटनाओं के जन्म में जैविक और सामाजिक पहलुओं की भूमिका के बारे में विशेषज्ञों के बीच सैद्धांतिक बहस चल रही है।

§२ किशोर के शरीर में रचना और क्रिया सबधी परिवर्तन

किशोर के विकास में शारीरिक कारक की समस्या इसलिए पैदा होती है कि इसी आयु में शरीर में दैहिक प्रौढता की ओर ले जानेवाले बुनियादी परिवर्तन आते हैं और लैंगिक परिपाक (यौवनारभ) की प्रक्रिया आरम्भ होती है। इस सबके पीछे शरीर के आकृतिक और क्रिया सबधी पुनर्गठन की प्रक्रियाएँ छिपी होती हैं।

शरीर का पुनर्गठन हाइपोफिसिम, विशेषतः उसके अग्राश के सक्रिय होने से सबद्ध है, जिसके हार्मोन ऊतकों की अभिवृद्धि तथा महत्त्वपूर्ण अंतःस्रावी ग्रन्थियों (लिग अवटु तथा अधिवृक्क ग्रन्थियों) की क्रिया को उद्दीप्त करते हैं। उन सबकी मिली जुली क्रिया बच्चे के शरीर में अनेकानेक परिवर्तनों को जन्म देती है जिनमें सबसे प्रकट वृद्धि छलाग" और यौवनारभ (यौन जगो का विकास और गौण लैंगिक लक्षणों का प्रादुर्भाव) हैं। ये प्रक्रियाएँ सबसे अधिक तजी स लडकियों में ११-१३ वर्ष की आयु में और लडकों में १३-१५ वर्ष की आयु में घटती हैं। वर्तमान काल में बच्चों में शारीरिक विकास तथा यौवनारभ का त्वरण देखा जा रहा है इसलिए लडकियों में ६-१० वर्ष की आयु में ही लिग ग्रन्थियों की सक्रियता और स्तन ग्रन्थियों का निर्माण

आरंभ हा सखता है और १०-११ वर्ष की आयु म ता कुछ यौन की अवस्था म भी पढ़ा गयती है (लडकों व मामले म यह १० १३ की आयु म हा गयता है) ।

पिछन वर्षों म विय गये अध्ययन नैगिक परिपाक व स्तर कायमितीय निदर्शों के बीच किमी निश्चित मवध को तो नही द वित्तु दूगरी आर वद भार तथा वक्ष के घरे म वृद्धि ही विगारा म गारीरिक् विवाम वर वह विगिष्ट पहलू है जिम ' वृद्धि छन के विनेप नाम म पुवारा जाता है। इमकी वदोलत वच्च की की तुलना म विशार की शकन वदल जाती है और शरीर के मा आयाम लगभग वयस्क के गरीर के सामान्य आयामो जैसे बन है। वपाच के आनन भाग व मघन विकास के परिणामस्वरूप व वदल जाता है वित्तु मस्तिष्क का आकार बहुत कम ही वल्लता ११ १२ मे १५ १६ वर्ष की आयु म मग्दड का विवाम शरीर लवाई की वृद्धि मे एक् वर्ष पिछडा रहता है। चूकि १४ वर्ष की मे कशेरकाओ के बीच की जगह अभी उपास्थियो से पूरित रहता अत शरीर की अवस्थिति मही न होन पर, दर तक शरीर के एक् भाग पर जोर देते रहन पर अथवा अत्यधिक शारीरिक श्रम करने रीढ म विकृति आ सकती है। ठवन के अधिवत्तम विकार ११ १५ की आयु म ही पैदा होते है यद्यपि उन्ह सुधारना भी सर्वाधिक इमी आयु मे हाता है। थ्रोणि अस्थियो (जिनके बीच लडकियें यौन अग स्थित हाते है) का वढना २०-२१ वर्ष की आयु म उ पूरा होता है। बहुत ऊचार्ड से वूदने पर वे और अविकसित अस्थानच्युत हो सकती हैं। ऊची एडी की जूतिया पहनने पर थ्रोणि आकार बदल सकता है, जो आग चलकर जनन प्रकार्य के लिए हार्ड सिद्ध हो सकता है।

पशी सहति और पशी शक्ति की सर्वाधिक वृद्धि यौवनारभ के जत मे होती है। लडका की मासपेशियो का विकास पुरपो व से होता है और लडकियो व मृदु ऊतको का स्त्रियो के ढग से। उनम नन्नु रूप पुरषत्व अथवा स्त्रीत्व के लक्षण आ जात है। वित्तु प्रत्रिया का अत वैशोयोत्तर अवस्था म जाकर ही होता है।

मासपेशियो की शक्ति वढन से शारीरिक शक्ति मे भी वृद्धि

है। लडके इसे महसूस कर लेते हैं और उनमें से हर किसी के लिए इसका बड़ा महत्त्व होता है। किंतु किशोर की पेशिया वयस्को के मुकाबले जल्दी थक जाती है और अभी दीर्घ तनाव को भेलने में समर्थ नहीं होती। खेलकूद और शारीरिक श्रम के दौरान इस तथ्य को ध्यान में अवश्य रखा जाना चाहिए। शरीर में गति प्रेरक तंत्र का पुनर्गठन होने पर गतियों में लयात्मकता कम हो जाती है और शरीर पर नियंत्रण नहीं रखा जाता (अत्यधिक हरकत, उनका अपर्याप्त समन्वय, अनाडी-पन, भटके से कुछ करना)। इससे अप्रिय अनुभूतिया और आत्म-विश्वास की कमी उत्पन्न हो सकती हैं। किंतु ६-८ से १३-१४ वर्ष तक की आयु अनेक गति-प्रेरक विशेषताओं के आदर्श विकास और गति प्रेरक क्रिया के सक्रिय सुधार तथा उसके कई निदर्शों (गतियों की तीव्रता तथा प्रायिकता बूद की लवाई, इत्यादि) की सघन वृद्धि का काल भी होती है।

विभिन्न अंगों तथा ऊतकों की संवृद्धि को देखते हुए हृदय को अधिक सघनता से काम करना पड़ता है। हृदय भी बढ़ता है किंतु घमनियों से कहीं अधिक तेजी से। इस कारण हृद्वाहिका तंत्र में क्रियात्मक विकार उत्पन्न हो सकते हैं, जिनकी अभिव्यक्ति तेज घडकन बड़े हुए रक्त दाब सिर चकराने, सिर दुखने जल्दी थकने आदि में पायी जाती है।

किशोर आयु में अंतःस्रावी ग्रंथियों में परिवर्तनों की वजह से अंगों के आंतरिक परिवेश में आकस्मिक परिवर्तन आते हैं। जबटु और लिंग ग्रंथियों के हार्मोन चयापचय के उत्प्रेरक का काम भी करते हैं। चूँकि अंतःस्रावी और तंत्रिका तंत्र क्रियात्मक दृष्टि से परस्पर संबद्ध होते हैं किणोरावस्था में एक ओर तो शक्ति में तीव्र उमार आता है और, दूसरी ओर, विकारी प्रभावों के प्रति संवेदनशीलता बढ़ जाती है। इसीलिए शारीरिक और बौद्धिक क्लान्ति दीर्घ तंत्रिका तनाव और भय शोध, अवज्ञा व अपमानबोध आदि मवग अंतःस्रावी विकारों (कुछ समय के लिए ऋतुस्राव तंत्र का रुक जाना अवटु अतिक्रियता का बढ़ना) और तंत्रिका तंत्र के प्रकार्य विकारों (अतिगम्य चिड चिडापन, अति संवेदनशीलता अतिगम्य थकावट नियंत्रण तंत्र की क्षीणता, अन्यमनस्कता काम में उत्पादिता घटना नींद ठीक म न

आना आदि) का कारण बन गया है। किशोर के अस्तित्वित स्वभाव, चिह्नचिह्न, विस्फोटकता, गति शक्ति, कलात्मक और उदात्तता के मूल में प्रायः त्रिधा-चैतन्य सधों का पुनर्गठन ही निहित होता है। सद्विद्या के मास में लगी अवस्था बहुत बार अनुभव के आरंभ में मुक्त रहने और उमक लौकिक भी पायी जाती है।

विचार की मासिक निर्मितियों के आविर्भाव में उमक नाराजिक विकास और यौवनारंभ बहुत महत्व रखते हैं। पहली बात तो यह है कि स्वयं विचार के लिए अत्यंत सामर्थ्य से परिवर्तन उमक यथार्थ अधिव यमक का दन है और अपने वयस्क बनने की अनुभूति के लिए जान (वयस्क के अपनी गमानता के आधार पर) के लिए बात का काम करते हैं। दूसरे यौवनारंभ दूसरे लिए के लोगों में शक्ति के विकास और लयी अनुभूतियों, भावनाओं तथा सवेदों की उत्पत्ति को प्रेरित करता है। विचार लयी अनुभूतियों और भावनाओं में कितना शोभा कितना मग्न रहता है और उनका उमके जीवन में क्या स्थान है यह उमक जीवन तथा शिक्षा की व्यापक सामाजिक व वैयक्तिक परिस्थितियों पर और उमक सामाजिक सपर्क की विशेषताओं पर निर्भर होता है। जो कितने विचार की आयु के अनुरूप नहीं हैं उन्हें पढ़ने और वयस्क के लिए गृहित फिल्म देखने का किशोर पर बुरा असर पड सकता है। यह सब और साधियों के साथ प्रेम तथा मकम की विभिन्न समस्याओं के बारे में बात करना मानवीय सबधों के अंतर पहलू में शक्ति काम प्रवृत्तियों और समयपूर्व कामुकता को उभारते हैं। पहली रोमांटिक भावनाओं का जागरण ही दोनों लिंगों के किशोरों के लिए सामान्य बात है।

§३ किशोरावस्था के "सकट" की समस्या के प्रति विभिन्न सैद्धांतिक उपागम

किशोर के शरीर में आनेवाले रचना तथा क्रिया सबधी गभीर परिवर्तन बहुत समय तक किशोर की विशेषताओं और इस आयु में होनेवाले शक्ति विकास की परिघटनाओं के जैव मूल विषयक विभिन्न

सिद्धांतों के लिए आधार का काम करते रहे थे। अमरीकी मनोविज्ञान-वेत्ता स्टेनली हॉल (१८४४-१९२४) तथा आस्ट्रियाई मनोविज्ञानवेत्ता सिगमंड फ्रायड (१८५६-१९३९) के सिद्धांत और वर्तमान शती के प्रथम चतुर्थांश में प्रचलित ज्यादातर सिद्धांत जैव मूल की धारणा पर ही आधारित थे। हॉल और फ्रायड जिन्होंने मनोविज्ञान के क्षेत्र में जीवज सार्विकता नामक धारा का प्रवर्तन किया था, किशोरावस्था में सकट और कई विशेषताओं की विद्यमानता को उनके जैव मूल के कारण एक अपरिहार्य और सार्विक परिघटना मानते थे।

तीसरे और चौथे दशकों में जीवज सार्विकता की विरोधी धारा जोर पकड़ने लगी क्योंकि तब तक विभिन्न देशों में ऐसे पर्याप्त अध्ययन किये जा चुके थे, जो दिखाते थे कि किशोर के व्यक्तित्व के कुछ पहलू उसके सामाजिक परिवेश पर निर्भर होते हैं। ऐसा सैद्धांतिक रुझान कतिपय सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं में भी देखा जा सकता था। उदाहरणार्थ ल० म० विगोत्स्की ने परिपक्वता के तीन बिंदुओं—लैंगिक शारीरिक और सामाजिक—के असपात का सिद्धांत पेश किया था और कहा था कि यह असपात ही किशोरावस्था की मुख्य विशेषता और मुख्य अंतर्विरोध है।

जीवज सार्विकता के सिद्धांतों पर प्रबल चोट अमरीकी मानव विज्ञानवेत्ताओं ने भी की, जो यह जानने के लिए 'आदिम सभ्यताओं का अध्ययन कर रहे थे कि मनुष्य में क्या "प्रकृति" द्वारा निर्धारित किया जाता है और क्या 'संस्कृति' यानी जीवन व विकास की ठोस सामाजिक ऐतिहासिक परिस्थितियों द्वारा। समोआ द्वीप के किशोरों का अध्ययन करके मार्गरेट मीड (संयुक्त राज्य अमरीका) ने सिद्ध किया कि किशोरावस्था में सकट और द्वंद्वों की अनिवार्यता की बात निराधार है और इस सकट तथा इन द्वंद्वों का मूल सामाजिक है न कि जैव। उन्होंने समोआ के किशोरों में बाल्यावस्था से वयस्कता में सामाजिकपूर्ण, द्वंद्वरहित संक्रमण का अस्तित्व पाया और उनकी रहन सहन की परिस्थितियों, पालन की विशेषताओं और परिवेश के साथ बच्चों के संबंधों का विस्तृत विवरण प्रस्तुत किया। मीड ने लड़कियों के मामले में किशोर वय को कुल मिलाकर सबसे मधुर और बाल्यकाल और वयस्कता की तुलना में वही अधिक स्वच्छंदतापूर्ण काल बताया।

वाद में उन्होंने दर्शाया कि पहले तो लड़की के लिए यौवनारभ सर्वाधिक महत्त्व रखनेवाला आत्मपरक कारक नहीं हो सकता है और वह उसके जाने बिना भी गुजर सकता है और, दूसरे, यौवनारभ कबोल के जीवन के लिए और स्वयं लड़की के लिए अलग-अलग अर्थ रख सकता है कुछ मामलों में यह लड़की की वयस्कता की मान्यता का और विवाह सस्कार के लिए तैयारी का संकेत होता है और कुछ मामलों में लड़की के अधिकारों तथा दायित्वों में नगण्य सा परिवर्तन ही लाता है। मानवविज्ञानियों ने अपने अध्ययनों द्वारा सिद्ध किया है कि किशोरावस्था की अवधि भिन्न भिन्न हो सकती है। कुछ कबोलों में तो वह कुछ ही महीने जारी रहती है।

इसी प्रकार किशोर लड़कों में ईडिपस मनोग्रथि की अनिवार्यता का भी खंडन किया गया और सिद्ध किया गया कि किशोरावस्था में संकट भी अनिवार्य नहीं है जब किशोर को वयस्क की हैसियत के लिए विशेषतः तैयार किया जाता है (दीक्षा सस्कार अथवा इनिशियेशन) तब भी और जब वह इस हैसियत की अपेक्षाओं को पूरा करता शनैः शनैः सीखता है तब भी।

आर० बेनेडिक्ट (संयुक्त राज्य अमरीका) ने नृजातिवृत्तात्मक सामग्री का सामान्यीकरण करके बाल्यावस्था से वयस्कता में संक्रमण के दो प्ररूप पाये १) अनवरत और २) बच्चा बचपन में जो सीखता है उसके और वयस्क की भूमिका के निर्वाह के लिए जो व्यवहार की रीतियाँ तथा धारणाएँ आवश्यक हैं, उनके बीच अंतराल सहित। पहला प्ररूप तब पाया जाता है जब व्यवहार के मानक व अपेक्षाएँ बच्चों के मामले में अलग और वयस्कों के मामले में अलग नहीं होते। एसी हालत में विकास सहज होता है, बच्चा शनैः शनैः वयस्क व्यवहार की रीतियाँ सीखता जाता है और जब वयस्क बन जाता है, तो अपने को उस हैसियत की अपेक्षाएँ पूरी करने के लिए तैयार पाता है। संक्रमण का दूसरा प्ररूप तब पाया जाता है जब व्यवहार के मुख्य मानक व अपेक्षाएँ बच्चा तथा वयस्का के मामले में भिन्न भिन्न होती हैं (बेनेडिक्ट और मीचर का आधुनिक अमरीकी व अन्य सुविकसित औद्योगिक समाजों के लिए प्राथमिक मानती थी)। इस हालत में वयस्कता में संक्रमण बाह्य तथा आन्तरिक द्वंद्व के माध्यम से होता है और इसका एक निश्चित

परिणाम निकलता है - "औपचारिक" वयस्कता प्राप्ति पर भी वयस्क की भूमिका के निर्वाह के लिए अपने को तैयार न पाना। बेनेडिक्ट ने इस बात पर जोर दिया था कि बाल्यावस्था से वयस्कता में सन्मरण का मार्ग भिन्न भिन्न समाजों में भिन्न भिन्न होता है और उनमें से किसी को भी वयस्कता की ओर ले जानेवाली 'प्राकृतिक' पगडंडी नहीं बहा जा सकता।

मानववैज्ञानिक और नृजातिवृत्तात्मक अनुसंधानों का बहुत बड़ा सैद्धांतिक महत्त्व है। उन्हीं की मदद से यह सिद्ध किया जा सका कि बच्चे के जीवन की ठोस सामाजिक परिस्थितियों पर निम्न बात निर्भर होती है १) किशोरावस्था की अवधि २) सकट, द्वंद्व तथा कठिनाइयों की विद्यमानता अथवा अभाव ३) बाल्यकाल से वयस्कता में सन्मरण का रूप। इन अनुसंधानों से जो निष्कर्ष निकला है, वह फ्रायडवाद के निष्कर्ष के विपरीत है मनुष्य में जो नैसर्गिक है, उसे सामाजिक के विरोध में नहीं रखा जा सकता, क्योंकि उसमें सब नैसर्गिक सामाजिक है।

मानवविज्ञान किशोरावस्था को एक ऐसा काल मानता है जब बच्चा समाज में अपने स्थान की ओर बढ़ और वयस्को के सामाजिक जीवन में पैठ रहा होता है। इस विचार के एक प्रमुख प्रतिपादक अमरीकी विद्वान व० लेविन (१८६०-१९४७) है जिन्होंने आधुनिक समाज में किशोर की स्थिति का विश्लेषण जारी रखा था और समाज में बच्चों के समूह तथा वयस्को के समूह की स्थिति उनके वृत्तिपर अधिकारों तथा विशेषाधिकारों की दृष्टि से बाल्यावस्था से वयस्कता में सन्मरण के द्वंद्वमूलक प्ररूप की जांच की थी। उन्होंने इन समूहों की विभक्तता का उल्लेख किया था और यह मान्यता व्यक्त की थी कि किशोर आयु में एक समूह से सबंध टूटकर दूसरे समूह के साथ कायम होने लगते हैं। किशोर में वयस्को के समूह में शामिल होने और उनका ऐसे विशेषाधिकारों को पाने की प्रवृत्ति होती है, जो बच्चों को नहीं प्राप्त होते। किंतु वयस्को द्वारा उसे अभी जगीवार नहीं किया जाता जब उसकी स्थिति समूहों के बीच की होती है। लेविन कठिनाइयों की मात्रा और द्वंद्वों को इन सामाजिक कारकों पर निर्भर मानते हैं समाज में बच्चों के समूह और वयस्को के समूह के बीच भेद कितना

बड़ा है और उस अवधि की लंबाई, जब किशोर इन दोनों समूहों के बीच की स्थिति में होता है। किशोर के अंदर में लटके हाने के लक्षणों के विचार को वर्तमान काल में कतिपय विदेशी मनोविज्ञानवेत्तों द्वारा आगे विकसित किया जा रहा है, जो किशोरों की एक विषय 'उपसंस्कृति' के अस्तित्व यानी वयस्को के समाज में किशोरों के समाज की विद्यमानता की बात कर रहे हैं।

ल० स० विगोत्स्की ने श्रांतिक अवस्थाओं का अध्ययन करते हुए कुछ सर्वथा नये सवाल उठाये थे, जैसे (किशोरों की) चेतना में बुनियादी नवनिर्मिति को निर्दिष्ट करने की आवश्यकता और विकास की उस सामाजिक स्थिति को मालूम करने की आवश्यकता, जो हर आयु में बच्चे और परिवेश के संबंधों की विशिष्ट प्रणाली का सूचक होती है। उनका सोचना था कि इस प्रणाली का पुनर्गठन ही संक्रमणात्मक अवस्था के संकट का मुख्य सार है।

इस प्रकार किशोरावस्था के 'संकट' के स्पष्टीकरण से संबंधित सैद्धांतिक गवेषणाओं से यह निष्कर्ष निकला कि किशोरावस्था के विकास और उसकी विशेषताओं का स्वरूप किशोर के जीवन तथा विकास की ठोस सामाजिक परिस्थितियों द्वारा, वयस्को की दुनिया में उसकी सामाजिक हैसियत द्वारा निर्धारित होता है।

§४ किशोरावस्था में संक्रमण के दौरान व्यक्तित्व की मुख्य नवनिर्मिति

“वयस्कता की अनुभूति” का जन्म, स्रोत तथा विशेषताएँ

सामाजिक वयस्कता के विकास का अर्थ यह है कि बच्चा पूर्ण और समानाधिकार प्राप्त सदस्य के रूप में वयस्को के समाज में रहने के लिए तैयार हो रहा है। यह तैयारी वस्तुपरक ही नहीं, आत्मपरक भी होती है। आत्मपरक तैयारी वयस्को की सक्रियता संबंधों तथा व्यवहार से की जानवाली सामाजिक अपेक्षाओं को सीखने के लिए आवश्यक है क्योंकि इन अपेक्षाओं को सीखने की प्रक्रिया में ही सामाजिक सक्रियता बढ़ती है।

किशोरावस्था के आरंभ में बच्चे वयस्को जैसे बतई नहीं होते वे अभी बहुत नटघट होते हैं, खेलते-बूदते हैं नादान होते हैं चैन से नहीं बैठ पाते, अपने ऊपर नियंत्रण रखना नहीं जानते, एक साथ कई दिग्गाओं में सक्रिय रहते हैं रुचियों, शौकों और सबधों के मामले में प्रायः लापरवाह और अस्थिर होते हैं और आसानी से दूसरे के प्रभाव में आ जाते हैं। किंतु बचकानपन का ऐसा बाह्य रूप भ्रामक होता है, क्योंकि उनके नीचे परिवर्तन की महत्त्वपूर्ण प्रक्रियाएँ छिपी होती हैं। किशोर अनेक बातों में बच्चे ही रहने का बावजूद अलक्षित रूप में वयस्क बन सकते हैं। वयस्क बनने की प्रक्रिया सतह पर नहीं घटती। उसकी अभिव्यक्तियाँ और लक्षण बहुरूप और बहुविध होते हैं। वयस्कता का प्रथम अंकुर उसके विकसित रूपों से बहुत भिन्न हो सकते हैं और वयस्क को किशोर का जो व्यवहार पसंद नहीं आता उसमें भी वे महत्ता प्रकट हो सकते हैं। किशोर के व्यवहार में नूतन, प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों से न मिलती-जुलती बातों की बहुतायत ही बताती है कि बचपन पीछे छूटता जा रहा है। ये नूतन बात भविष्य का संकेत देती हैं, क्योंकि आगे विकास उनका ही होगा और किशोर के पालन व शिक्षा में उनका ही अवलंब लेना पड़ेगा। यदि किशोरावस्था में विकास की नयी प्रवृत्तियों को पहचाना और ध्यान में रखा नहीं जाता तो पालन व शिक्षा की प्रक्रिया कारणर सिद्ध नहीं होगी और बच्चे के विकास के इस उत्तरदायित्वपूर्ण दौर में व्यक्तित्व का निर्माण स्वतः स्फूर्त, अनियंत्रित ढंग से ही होगा।

किशोरावस्था में बंदम रखनेवाले बच्चे के व्यक्तित्व की संरचना में बुनियादी परिवर्तन उसकी आत्मचेतना में गुणात्मक प्रगति के कारण आते हैं। आत्मचेतना का विकास बच्चे और परिवेश के बीच पहले से चले आ रहे सबधों को तोड़ देता है। किशोर के व्यक्तित्व की मुख्य और विशिष्ट नवनिर्मिति यह है कि वह सोचने-महसूस करने लगता है कि वह अब बच्चा नहीं है ("वयस्कता की अनुभूति")। इसकी सक्रिय अभिव्यक्ति उसके वयस्कों की तरह आचरण करने और वयस्क माने जाने की कोशिशों में दिखाई देती है। इस विशेषता में निराली बात यह है कि किशोर अपने को बच्चों में शामिल किये जाने का विरोध करता है किंतु अभी वह अपने वास्तविक और पूर्ण वयस्क

भी अनुभव नहीं करता हालांकि आनपान के लोग द्वारा उन वयस्क मान जान की आकांक्षा उनमें विद्यमान रहती है और इनके लिए वह कोशिश भी करता है।

वयस्कता की अनुभूति शारीरिक विकास में होनवाले परिवर्तन और यौवनारम्भ को महसूस करने उनका महत्त्व समझने के फलस्वरूप भी पैदा हो सकती है जो उन वस्तुतः ही नहीं स्वयं अपने साधने में भी अधिक वयस्क बना देते हैं। वयस्कता की अनुभूति के अन्य सात सामाजिक हैं। वह उन परिस्थितियों में पैदा हो सकती है, जब वयस्की के साथ सबधों में किशोर बच्चे की हैसियत नहीं रखता, कामकाज में भाग लेता है और गंभीर दायित्वों का निर्वाह भी करता है। कम उम्र में ही स्वावलम्बी और दूसरों का विश्वासभाजन बन जाना बच्चे को सामाजिक ही नहीं अपनी नज़र में भी वयस्क बनाता है। फ्रांसिस्ट कब्जावारी के विरुद्ध सोवियत जनता के महान दशभक्तिपूर्ण युद्ध के वर्षों (१९४१-१९४५) में इस तरह की अनगिनत मिसाल देखने में आयी थी। वयस्कता की अनुभूति किशोर में तब भी पैदा होती है जब साथी, जिन्हें वह अपने से बड़ा समझता है उससे बराबरी का वर्तव्य करते हैं। वयस्क होने का अहसास कई सारी बातों में अपने और उस आदमी के बीच जिस किशोर वयस्क समझता है समानता की स्थापना के फलस्वरूप भी पैदा हो सकता है (जैसे पान में ताकत में चुस्ती में निर्भक्ता में)। वयस्कता की अनुभूति यौवनारम्भ में पहले भी उत्पन्न हो सकती है। आजकल शारीरिक विकास और यौवनारम्भ में जो त्वरण देखने में आ रहा है उसके फलस्वरूप बच्चे की अपनी वयस्कता की मात्रा की धारणा पहले जमाने की अपेक्षा कहीं पहले ही बदल सकती है जिसका मतलब है कि वह किशोरावस्था में प्रवेश कर चुका है।

आत्मचेतना की यह नवनिर्मित व्यक्तित्व की मूलभूत विशेषता और उम्रकी संरचना का नाभिक है क्योंकि वह लोग और विश्व के प्रति किशोर के नये जीवन दृष्टिकोण को व्यक्त करती है, उम्रकी सामाजिक क्रियाशीलता को ^{दिनांक} ^{१९५०} को और उम्रकी आकांक्षा अनुभूतियों ^{१९५१} को निर्धारित व्यक्त होती करती है। किशोर की ^{१९५२}

है कि वह वयस्को की दुनिया और उनके सबधो मे अस्तित्वमान व्यवहार के नियमो, मानको, मूल्यो तथा रीतियो को आत्मसात करने मे अधिक सक्षम बन जाता है। इसके दूरगामी परिणाम निकलते है क्योकि वयस्क और बच्चे दो भिन्न समूह है और उनके दायित्व अधिकार तथा विशेषाधिकार भी भिन्न होते है। बच्चो के लिए बनाये अनेकानेक नियमो, मानदडो, प्रतिबधो और आज्ञापालन के कर्त्तव्य ' म उनकी अस्वावलबिता, वयस्को की दुनिया मे असमान तथा परनिर्भर स्थिति व्यक्त होती है। वयस्को की पहुच के भीतर की बहुत सी चीज बच्चे के लिए वर्जित होती है। बाल्यकाल मे बच्चा उन्ही नियमो, मानको और अपेक्षाओ को सीखता है, जो समाज ने उनके लिये बनाये है। किंतु वयस्को के समूह मे स्रमण करने पर इन नियमो, मानको तथा अपेक्षाओ मे गुणात्मक परिवर्तन आ जाता है। किशोर मे अपने बारे म इस धारणा का जन्म कि वह बाल्यकाल की सीमा पार कर चुका है, एक तरह के (बाल) मानदडो तथा मूल्यो से दूसरी तरह के (वयस्क) मानदडो और मूल्यो की ओर उसके अभिमुखन के लिए आधार का काम करता है।

किशोर का वयस्को का समकक्ष बनना वाह्यत उनसे मिलता जुलता बनन, उनके जीवन और मत्रियता के कुछ पहलुओ के सपर्क म आन, उनके जैसे गुण, योग्यता अधिकार तथा विशेषाधिकार विशेषत जिनसे वयस्को की भिन्नता तथा बडप्पन सर्वाधिक स्पष्टत भलकते है उन्ह हासिल करन की कोशिशो मे व्यक्त होता है।

§५ किशोर और वयस्क के आपसी सबध

नये प्रकार के परस्पर सबधो की स्थापना

किशोर का नये अधिकारो का दावा सबसे पहले वयस्को के माथ सबधो के सारे क्षेत्र मे ताल्लुक रखता है। किशोर पहले जिन अपधाओ को सहर्ष पूरा कर दता था उन्ह पूरा करने मे अब वह आनावानी करने लगता है। जब भी उसकी स्वतंत्रता को मीमित किया जाता है

और वैसे भी जब उसकी बच्ची जैसे हिफाजत की जाती है, मार्गगत किया जाता है निगरानी रखी जाती है, आनापालन करने का रूढ़ि जाता है, सजा दी जाती है उसकी रचियो, सबधो, राय, आदि का ध्यान नहीं रखा जाता है वह बुरा मानता है और विरोध करता है। किशोर में अपनी अस्मिता की तीव्रानुभूति प्रकट होती है, वह अपने को ऐसा व्यक्ति मानने लगता है, जिसे दबाया कुचला और स्वतंत्रता के अधिकार से वंचित नहीं किया जा सकता। बचपन में वयस्को के साथ उसके जैसे सबध थे (जो वयस्को की दुनिया में बच्चे की असमान हैसियत को प्रतिबिंबित करते हैं), वे उसके लिए अस्वीकार्य उमरी अपनी वयस्कता के स्तर की धारणा से असंगत बन जाते हैं। वह वयस्को के अधिकारों को तो सीमित करता है, किन्तु अपने अधिकारों को बड़ा चढ़ाकर देखता है, अपने व्यक्तित्व तथा अस्मिता का समावर किये जाने, विश्वासपात्र बनाये जाने और स्वतंत्रता बढ़ाये जाने, यानी वयस्को का समकक्ष माने जाने का दावा करता है और इस दावे को मान्य ठहराये जाने के लिए कोशिश भी करता है। किशोर के विरोध और अनापाकारिता के विभिन्न रूप वे साधन हैं जिनके जरिये वह वयस्को के साथ पहले के सबधों के स्थान पर नये, वयस्को के बीच ही प्रचलित सबध स्थापित करने की चेष्टा करता है। किशोर में वयस्कता की अनुभूति और अन्य लोगों द्वारा उसे मान्य ठहराये जाने की आवश्यकता का जन्म एक सर्वथा नयी समस्या खड़ी करता है। यह है एक दूसरे के साथ सबधों में वयस्क और किशोर के अधिकारों का समस्या।

किशोर का महत्त्व और विशेष स्थान इससे निर्धारित होता है कि इस आयु में ही बाल्यकाल के लिए लाक्षणिक वयस्क-बच्चा सबधों से गुणात्मक रूप से नये, वयस्क लोगों के बीच प्रचलित सबधों में सन्नमन होता है। यह सन्नमन किशोर और वयस्क की सामाजिक अन्योन्यक्रिया की नयी रीतियों के विकास की प्रक्रिया के रूप में संपन्न होता है। नयी रीतियाँ नई नई पुरानी रीतियों का स्थान लेती जाती हैं, किन्तु साथ ही वे समकालिक भी होती हैं। इससे वयस्को के लिए भी और किशोर के लिए भी बड़ी कठिनाइयाँ उत्पन्न हो जाती हैं। किशोर के व्यवहार उमके आत्ममूल्यांकन और वयस्को के उमके प्रति रवैय १५४

के मूल्यांकन को व्यवहित करनेवाले नये मानदंड किशोर के विकासमान नैतिक विश्व-दृष्टिकोण का आधार बनते हैं।

नये प्रकार के सबधो मे निर्बाध, सहज सक्रमण तभी सम्भव होता है, जब वयस्क स्वयं पहल करता है अथवा किशोर की अपेक्षाओ को ध्यान मे रखकर उसके प्रति अपने रवैये को बदलता है यानी उसके साथ बच्चे की तरह व्यवहार नही करता है। किंतु कुछ ऐसी बात है जो पहले के रवैये को आसानी से बदलने नही देती। ये हैं १) किशोर की सामाजिक स्थिति का न बदलना—वह “स्कूली छात्र” था और अब भी रहता है, २) उसकी मा-बाप पर पूर्ण भौतिक निर्भरता, जो अध्यापक के साथ उसकी शिक्षा व पालन मे भाग लेते हैं, ३) वयस्को की बच्चे का मार्गदर्शन करने व उसपर निगरानी रखने की आदत जिसे छोडना कठिन होता है, ४) किशोर की शकल-सूरत और व्यवहार मे विशेषत आरभ मे, बच्चे के लक्षणो का बना रहना और उसका स्वतंत्र रूप से काम न कर पाना। इन सब कारणो से वयस्क किशोर से बच्चे की भांति बर्ताव करते रहते हैं और इसका मतलब है कि उसे उनका आनापालन करना ही चाहिए। इन्ही सब कारणो से किशोर के अधिकारो तथा स्वतंत्रता को बढना भी अनावश्यक और अनुचित माना जाता है। किंतु वयस्क का ऐसा रवैया न केवल किशोर की जाकाक्षाओ तथा प्रयासो पर, बल्कि बाल्यकाल से वयस्कता मे सक्रमण की इस आयु मे बच्चो की शिक्षा व पालन के लक्ष्य पर भी कुठाराघात करता है। किशोर की सामाजिक वयस्कता का विकास उसे भावी जीवन के लिए तैयार करने के वास्ते सामाजिक दृष्टि से आवश्यक है। यह एक जटिल प्रक्रिया है। वह समयसाध्य होती है और तभी सपन्न हो सकती है, जब किशोर वयस्को के लिए निर्धारित मानदंडो और अपेक्षाओ की प्रणाली मे रहना आरभ करे, जिसके लिए उसकी स्वतंत्रता कर्तव्यो और अधिकारो को बढाना बहुत जरूरी है। केवल ऐसी हालत मे ही किशोर वयस्को की तरह काम करना, सोचना, तरह-तरह के कृत्य पूरे करना और लोगो से घुलना मिलना सीख सकता है। इसीलिए किशोर की शिक्षा और पालन के लिए वयस्को के साथ पहले प्रकार के सबधो को नये सबधो से प्रतिस्थापित करना आवश्यक है।

किशोर ओर वयस्क के द्वंद्व के कारण

किशोरावस्था के आरंभ में ऐसी स्थिति पैदा हो जाती है, जिनमें यदि वयस्क की ओर से किशोर के प्रति बच्चे जैसा रवैया बना रहे, तो विरोध पैदा हो सकते हैं। यह रवैया, एक आर शिखा व पालन के लक्ष्य से टकराता है और किशोर की सामाजिक वयस्कता व विज्ञान में बाधक बनता है और, दूसरी ओर, वह किशोर की अपनी वयस्कता की मात्रा की धारणा और नये अधिकारों के उसके दावों से टकराता है। यही विरोध उन द्वंद्वों तथा कठिनाइयों का स्रोत बनता है, जो किशोर के अधिकारों के स्वरूप और स्वतंत्रता की मात्रा के बारे में वयस्क और किशोर की धारणाओं में अंतर के कारण उनके परस्पर संबंधों में उत्पन्न होते हैं।

यदि वयस्क किशोर के प्रति अपने रवैयों को नहीं बदलता, तो किशोर नये संबंधों में सक्रमण के लिए पहले स्वयं करने लग जाता है। वयस्क यदि प्रतिरोध करता है, तो किशोर विभिन्न प्रकार में अनाज्ञाकारिता और विरोध दिखाकर उसका जवाब देता है। इन विरोधी प्रवृत्तियों की विद्यमानता और परस्पर प्रतिरोध से टक्कर पैदा होती है जो वयस्क द्वारा अपना रवैया फिर भी न बदल जाने पर निर्धारित और किशोर द्वारा नकारात्मक रवैया दिखाये जाने पर और अधिक जबरदस्त बनती जाती है। ऐसी स्थिति बने रहने पर पुराने संबंधों में टूटने की प्रक्रिया सारी किशोरावस्था के दौरान जारी रह सकती है और फिर द्वंद्व का रूप ले सकती है। विभिन्न प्रकार में अवज्ञा और विरोध प्रदर्शन करके किशोर पढ़ने के बचवाने संबंधों को ताइना है और वयस्क पर नये 'वयस्क' संबंध घोषित है जिह वैसे भी दर-मदर कायम होना ही है। द्वंद्व तब तक जारी रह सकता है, जब तक कि वयस्क किशोर के प्रति अपने रवैयों को नहीं बदल डालता। द्वंद्वपूर्ण मध्य व्यवहार व अनुकूलनात्मक रूपों के विकास और निर्माण की विमुक्ति में सहायक होते हैं। विमर्श और वयस्क की वेदनाओं में विभाग पैदा हो जाता है। किशोर की इन भावनाओं को उमरीय धारणा में और भी बन मिनता है कि वयस्क उसे नहीं समझता और न समझती मकता है। अगला चरण यह हो सकता है कि विभाग

वयस्क की अपेक्षाओं, मूल्यांकनो और नजरियो को मानने से जान-बूझकर इनकार करने लगेगा और फिर वयस्क किशोर के व्यक्तित्व व नैतिक तथा सामाजिक आधारों के विकास के महत्वपूर्ण दौर में उसपर कोई प्रभाव डालने की संभावना से हाथ धो बैठेगा।

द्वंद्व इसका परिणाम होता है कि वयस्क किशोर के लिए अपन बराबर में नया स्थान या तो खोज नहीं सकता या फिर खोजना नहीं चाहता। किशोर की स्वतंत्रता और समानता की समस्या वयस्क किशोर संबंधों और सामान्यतः किशोर की शिक्षा व पालन की सबसे कठिन और उग्र समस्या है। स्वतंत्रता की एक ऐसी सीमा खोजा जाना आवश्यक है, जो किशोर की क्षमताओं तथा समाज द्वारा उससे की जानेवाली अपेक्षाओं के अनुरूप हो और वयस्क को उसका मार्गदर्शन करने, उसपर प्रभाव डालने की संभावना दे सके।

वयस्क और किशोर के संपर्कों में कठिनाइयां तब नहीं उत्पन्न होंगी, जब उनके परस्पर संबंध वयस्को के संबंधों—मित्रों के संबंधों—की तरह बनाये जायें या फिर वे परस्पर आदर, सहायता और विश्वास पर आधारित सार्थक सहयोग के संबंध हों। सहयोग की प्रक्रिया में किशोर और वयस्क की सामाजिक अन्योन्यक्रिया की नयी रीतियाँ पैदा होती हैं जिनकी नैतिक अंतर्वस्तु किशोर की सामाजिक वयस्कता व विकास के लक्ष्य और वयस्को के साथ संबंधों के स्वरूप के बारे में उसकी जो नयी अपेक्षाएँ हैं, उनसे पूर्णतः मेल खाती हैं। सहयोग ही वयस्क को किशोर को उसकी नयी स्थिति—विभिन्न कामों में अपने सहयोगी और साथी की स्थिति—में रखने और उसके लिए आदर्श व मित्र बनने की संभावना देता है। ऐसे संबंध ही आत्मपरक रूप से किशोर के लिए और वस्तुपरक रूप में उसकी शिक्षा व पालन के लिए आवश्यक होते हैं।

वयस्क और किशोर के तनावहीन संबंध उनके बीच संपर्क और परस्पर सम्पर्क इसलिए जरूरी है कि आरंभिक स्कूली आयु से किशोरावस्था में सत्रमण के वक्त बच्चे के संपर्क की दो प्रणालियों—वयस्को के साथ और साथियों के साथ—के बीच जटिल संबंध पैदा हो जाते हैं। इसका कारण है इन दो प्रणालियों में बच्चे की सर्वथा भिन्न स्थितियाँ। पहली प्रणाली (वयस्को के साथ संपर्क) में उसकी

जबकि वयस्को के साथ सबधो की बुनियाद - आज्ञाकारितावाली विशिष्ट बाल नैतिकता ही रहती है। इस विरोधाभास के कुछ महत्त्वपूर्ण परिणाम निकल सकते है १) किशोर के व्यक्तित्व के विकास के लिए सपर्क क इष्टतम प्ररूप के तौर पर सहयोग साथियो के साथ सबधो मे अधिक तेजी से बढ सकता है, २) वयस्को का ससर्ग नही, अपितु साथियो का ससर्ग ही किशोर को अधिक सतोष दे सकता है, आत्मपरक रूप से अधिक आवश्यक तथा महत्त्वपूर्ण बन सकता है और सामाजिक-नैतिक वयस्कता के विकास तथा व्यक्तित्व के निर्माण मे मुख्य भूमिका अदा कर सकता है ३) किशोर द्वारा आत्मसात्कृत वयस्क नैतिकता के मानक एक तो आज्ञाकारितावाली नैतिकता से टकरा सकते है और, दूसरे वे उसपर हावी भी हो सकते है ठीक इसलिए कि बाल नैतिकता किशोर के लिए अस्वीकार्य हो गयी है।

यही विदेशी मनोविज्ञानवेत्ताओ द्वारा इतनी अधिक प्रचारित समस्या - "स्वतन्त्र बाल नैतिकता" और उसकी वयस्को के समाज की नैतिकता से टक्कर की समस्या - को सही ढग से समझने की कुजी है। 'स्वतन्त्र बाल नैतिकता' को समाजविरोधी और इसलिए वयस्को की नैतिकता से टकरानेवाली कहना गलत प्रस्थापना है स्वतन्त्र बाल नैतिकता ' सारत वयस्को के साहचर्यपूर्ण और मैत्रीपूर्ण सबधो की नैतिकता है और इसीलिए वह सबसे अधिक समाजसगत है। उसका विरोध ' वयस्क नैतिकता ' से नही अपितु उस नैतिकता से है जो वयस्को ने बच्चो के लिए बनायी है। वयस्को और साथियो के साथ किशोर के स्कूनी और शैक्षिक सबधो की स्थिति मे इन दो नैतिकताओ के बीच टकराव की मदा बेहद सभावना रहती है क्योकि दत्त परिस्थितियो मे वे परस्पर अमगत होती है। जब वयस्क आज्ञाकारितावाली नैतिकता के वाहक और अभिव्यक्तिकर्ता की भूमिका मे सामन आता है, तो वह किशोर के लिए इसी कारण अस्वीकार्य बन जाता है कि किशोर उम नैतिकता को अगीवार नही करता (अन्यथा उसके उम वयस्क को म्बीकार न करने का कोई कारण नही है)। इसी कारण किशोर उन अनजाने लोगो के सामन अभद्रता भी दिखाते है जो उनकी हरकतो पर टीका टिप्पणी करते है उन्ह बाल आचरण क नियमो के विपरीत बताते है।

शिक्षा और पालन की अ० म० मकारको द्वारा प्रतिपादित पद्धति किशोर आयु वर्ग के बच्चा की कठिन से कठिन समस्याओं का मुलभान का आदर्श रास्ता दिघाती है। यह पद्धति बहुत हद तक इसलिए सफ़ल हो पायी कि मकारको न वयस्को और किशोरो के सबधो को समाजवाद समाज के वयस्को की नैतिकता के मानको पर आधारित किया था औ समुदाय के जीवन के ये सगठनात्मक रूप प्रस्तावित किये थे, जो जनवाद केद्रीयतावाद के मानको से मेल खाते थे। मकारको की पद्धति मे परस्पर आदर समानता सहायता और विश्वास के मानको का विभिन्न सबानो पर सामूहिक विचार विमर्श द्वारा साकार बनाया जाता था। इन विचार विमर्शों क दौरान वयस्क और बच्चे समान हैसियत रखते थे और जब कोई निणय कर लिया जाता था, तो उसका पालन वयस्को समेत सबके लिए अनिवार्य होता था। दो नैतिकताओ " की कोई समस्या न उठती थी न उठ ही सकती थी क्यकि सबके लिए एक ही नैतिकता थी। ऐसी परिस्थितियो मे ही समुदाय अपार प्रभाव अर्जित करता है और अपने हर सदस्य का शिक्षक प्रतिपालक बनता है। मकारको की पद्धति मे किशोरो के जापस मे और वयस्को क साथ सहयोग द्वारा एक तो विभिन्न प्रश्ना पर समुदाय के उद्देश्य कार्यभार तथा रवैया निर्धारित किया जाता था और दूसरे, सारा व्यावहारिक कार्यकलाप चलाया जाता था और आपसी सबधो का नियमन किया जाता था। किशोरो की स्वतन्त्रता सामाजिक दृष्टि से लाभदायी सामूहिक और निजी सश्रियता के रूप मे साकार बनती थी, जिसके परिणाम सबके लिए और प्रत्येक के लिए समान रूप से महत्त्व रखते थे। यही समाज के लिए सही दिशा म किशोरो की सामाजिक नैतिक प्रौढता क सघन विकास को सुनिश्चित करता था।

प्रौढता की नींव वर्तमान में, लोगों के साथ किशोरों की सामाजिक मन्योन्यक्रिया की "वयस्क" रीतियों के जरिये तथा सोवियत समाज के लिए लाक्षणिक सामाजिक-नैतिक मूल्यों के आधार पर डाली जाती है। मकारेको की पद्धति, जिसे एक अमरीकी मनोविज्ञानवेत्ता ने निरकुशता की गलत सजा दी है, अपने वास्तविक सार की दृष्टि में और अपने उदात्त उद्देश्यों की दृष्टि से ही नहीं, अपने नैतिक मूलमन-व्यक्ति का आदर-की दृष्टि से भी एक जनवादी पद्धति है और किशोर के लिए उसके व्यक्तित्व का आदर ही सर्वोपरि महत्त्व रखता है।

समुदाय में, समुदाय के जरिये और समुदाय के लिए व्यक्ति का सर्वधन सामाजिकतः सही और आवश्यक दिशा में किशोर की सामाजिक-नैतिक प्रौढता के विकास की अनिवार्य और अपरिहार्य शर्त है। समुदाय के साथ किशोर के संबंध जितने ही सारगर्भित होंगे और सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सन्नियता के विविध क्षेत्रों में अपने हमउम्रों तथा वयस्कों के साथ उसका सहयोग जितना ही व्यापक होगा उतने ही अधिक सामाजिक महत्त्व के मूल्य वह आत्ममातृ करेगा और उतना ही संपन्न उसका व्यक्तित्व होगा।

किशोरों की कम्युनिस्ट शिक्षा-दीक्षा की प्रणाली में पायोनियर संगठन की बहुत बड़ी भूमिका है (सोवियत संघ में ६ से १४ वर्ष की आयु तक के सभी बच्चे इस संगठन के सदस्य होते हैं)। उसका प्रभाव बहुत हद तक इसपर निर्भर होता है कि ये दो प्रश्न कितनी सफलतापूर्वक हल किये गये हैं १) किशोरों के आयोजित क्रियाकलाप की अंतर्बस्तु का प्रश्न और २) एक ओर वयस्कों तथा किशोरों के और, दूसरी ओर, स्वयं किशोरों के परस्पर संबंधों के निर्माण का प्रश्न। सामूहिक जीवन संगठित करने का लक्ष्य ही यह है कि किशोरों को देश तथा जनता के जीवन के घनिष्ठ संपर्क में लाया जाये और उन्हें समाजोपयोगी कार्यकलाप का और अपने स बड़ों तथा छोटों के साथ काम करने के तरीकों का अनुभव सिखाया जाये।

५६ वयस्कता के विकास की दिशाएँ और जीवन-मूल्यों का निर्माण

वयस्कता प्राणि व जीवन विगोर जिन प्रतिमाना म निर्मित
होता है उन्मा स्वरूप पुत्रि भिन्न भिन्न होता है अतः वयस्कता व
विकास की दिशाएँ भी भिन्न भिन्न होती हैं। विगार व जीवन-मूल्य
की अन्तर्वस्तु और उमर व्यक्तित्व निर्माण की सामान्य दिशा का
हद तक ही प्रतिमाना म ही निर्धारित होती है।

वयस्कता की बाह्य अभिव्यक्तियों का अनुकरण

विगार व निम्न वयस्कता की बाह्य अभिव्यक्तियाँ काफी आकर्षक
मिथ्य हो सकती हैं। इन अभिव्यक्तियों म सबसे पहले उमर की वयस्कता
व बाह्य रूप तथा तौर-तरीका पर और अपन कल्पित वि
पाधिकारा व कारण के बच्चा की अपणा जिस बहतर स्थिति म हल
है उमर ही पडती है जैसे धूम्रपान तथा शेराना, गरब पाना,
घास तरह के शब्दों का प्रयोग करना, फैशनबुल कपडे पहनना, का
सज्जा करना सौन्दर्य प्रसाधनों का उपयोग आभूषण पहनना, नाच
नचरे विद्याम व मनोरजन के ढंग आदि। हाथ में सिगरेट लाना
विशोर को अपनी नजरों म और जैसा कि उस लगता है आसपास
के लोगों की नजरों मे भी वयस्क बना देता है। पुरुष अथवा नारी
वयस्कता के ऐस लक्षणों का अनुकरण विगार के लिए अपनी वयस्कता
को अभिव्यक्त तथा प्रदर्शित करने और मनवाने का साधन होता है।
यह सबको दिखायी देनेवाली वयस्कता की प्राप्ति का सबसे सरल उपाय
है। इसीलिए विशोरों मे वयस्कता का प्रायः यह रूप ही सबसे पहले
प्रकट होता है। वह बहुप्रचलित है, मजबूत होता है और आसानी
से बेनकाब नहीं किया जा सकता।

अपने को आकर्षक बनाने की चिन्ता, फैशनबुल दिखाने की कोशिश
विशेषतः लड़कियों का बहुत समय ले लेती है। कुछ विशोर पाचवी
छठी कक्षा मे ही साधियों की सहायता से फैशनबुल नृत्य सीखन लग
जाते हैं। उनके लिए यह महत्त्वपूर्ण बन जाता है कि उनके प्रति स्नेह प्रेम

और प्रशंसा का प्रदर्शन बच्चों के ढग से नहीं, वयस्को के ढग से किया जाये, जैसे मिलन के लिए बुलाया जाये, सौजन्य प्रदर्शन पारंपरिक तरीके से किया जाय नाच-गान और शराबवाली पार्टियाँ की जाये, बगैरह। ऐसी स्थितियों में किशोर आरंभ में कुछ सकोच, भिन्नक अनुभव करते हैं उनके पास बात करने को कुछ नहीं होता, वे नहीं जानते कि दूसरों के सामने कैसे पेश आयें, किंतु उनके लिए व्यवहार सबधों और मनोरंजन के एक निश्चित रूप का पालन ही अपने आप में बड़ा महत्त्व रखता है। कुल मिलाकर वे प्रायः कालेज विश्वविद्यालय के छात्रों के पदचिह्नों पर चलने की कोशिश करते हैं सिनेमा में, टेलीविजन पर सड़क पर जो देखा है, उसकी नकल करते हैं। सीखा अथवा किया वही जाता है, जो पापुलर लगता है (सब ऐसा करते हैं, "इसी का फैशन है") और इससे मेल खानवाले प्रतिमान मूल्यांकन और आत्ममूल्यांकन की कसौटी बन जाते हैं। फैशन नाच गानों, पार्टियों, मिलनों आदि के पीछे दीवाना होने की मात्रा भिन्न भिन्न हो सकती है। बहुत बार तो यह प्रवृत्ति एक खास वर्ग के किशोरों के जीवन में बहुत बड़ा महत्त्व रखने लग जाती है। किंतु अपने बाह्य रूप और दूसरे लोगों के व्यक्ति में रुचि अन्य प्रकार से भी—वयस्को की नकल किये बिना भी—व्यक्त हो सकती है।

प्रायः ठोस प्रतिमान अपने से अधिक वयस्क सहपाठी अथवा दूसरे बच्चे बनते हैं। बहुत बार वे ही किशोरों को वयस्क जीवन के न्यूनधिक वर्जित पहलुओं से परिचित कराते हैं और उनके लिए एक तरह के उस्ताद या मार्गदर्शक बन जाते हैं। सबसे अधिक खतरों की बात तब होती है जब बड़ी कक्षाओं के किशोर (सातवीं आठवीं कक्षाओं के छात्र) मौज-मस्ती और बेफिक्री की उस जीवन पद्धति की नकल करने लगते हैं जिसे विधिवेत्ता लोग 'खाली समय बिताने का निकृष्ट तरीका' कहते हैं (मद्यपान, ताशवाजी मार्वाजनिक नृत्यस्थलों पर जाना, बेमतलब सड़कों पर घूमना आदि)। ऐसे में किशोरों के जीवन में पड़ाई गौण बन जाती है सन्तानमूलक रुचियाँ लुप्त हो जाती हैं और "मौज-मस्ती में समय गुजारने" का लक्ष्य और उसके अनुरूप जीवन मूल्य पैदा हो जाते हैं। इस तरह से समय गुजारने के लिए पैसों की समस्या अपराधवृत्ति को जन्म दे सकती है। यह पाया गया है कि ८०-९०

प्रतिगत अवयव्य अपगाधियो को अपगाध व माग पर "शाना मन वितान व तिट्ट तगीका" टेनता है। वयम्बता व विकास का एना दिगा अत्यत अवाछनीम है।

"सच्चे पुरुष" का आदर्श

वयम्बता व विकास की एक अन्य दिगा किशोर लडका व पुरुषत्व के आदर्श की एक निश्चित अतर्यस्तु, जिसे "सच्चे पुरुष" की विशेषताएं कहा जाता है, की ओर सक्रिय रूप से उमुख हाना है। इन विशेषताओं में एक ओर शक्ति, सकल्प, साहस, निर्भीकता, तितिक्षा जैसे गुण आते हैं और दूसरी ओर, अटूट मैत्री और वफादार जैसे गुण। सावियत सघ के किशोरों की टामम मेन रीड, जे० फनीमोर वूपर और अलैकजंडर ड्यूमा के उपन्यासों, १९१७ की महान अक्नूव समाजवादी आति तथा महान देशभक्तिपूर्ण युद्ध (१९४१-१९४५) के वीरो से सवधित रचनाआ और शौर्यपूर्ण तथा जामूसी कथानकावान साहित्य तथा फिल्मो में अनक दशको से ज्यो की त्यो बनी हुई र्वि के पीछे काफी हद तक यही कारण है कि इन सबके नायको में 'सच्चे पुरुष' व या तो सभी या अधिकांश गुण पाये जाते हैं। ऐसे नायक उन्हें मोहित कर लेते हैं उनके लिए अनुकरण अथवा आत्मसिखा के वास्ते प्रतिमान बन जाते हैं। किशोर अपने पिता, भाई और परिवित जनो के भी ऐसे गुणो पर गर्व करते हैं, उनके बारे में दूसरा को बताने है और स्वयं भी उनके जैसा बनने के लिए प्रयत्नशील रहते हैं। किशोर के लिए उसका वह समवयस्क भी प्रतिमान बन सकता है जो अन्य बच्चो के बीच अपनी शक्ति साहस, फुर्तीलेपन और त्रीडा-कुशलता के लिए मशहूर है। ऐसे बच्चो की विशेष जादर की दृष्टि से देखा जाता है और यदि वे अच्छे साथी भी हो, तो उनकी लोकप्रियता और भी बढ़ जाती है। कायरता को हिंकारत की नजरों से देखा जाता है। अपने साहस और निर्भीकता के प्रदर्शन के लिए बच्चा जोषिम का काम और कभी कभी तो अनुचित काम करने से भी नहीं भिभक्तता। शारीरिक बल की बड़ी कद्र की जाती है। कभी बक्षा में अयवा समूह में बच्चो व शारीरिक बल के मुताबिक एक सोपानक्रम सी बन जाता है।

जिस सभी जानत और ध्यान म रखत है। किशोर अपने शारीरिक विकास के प्रति बडे सवेदनशील होते है। वे कुश्ती लडना ताकत आज-माना पसद करते है। इन्हे सवके सामने किया जाता है। कुछ बच्चो की एक दूसरे से लडने भिडन की आदत बहुधा किसी पर अपनी ताकत का रौब जमाने की आकाक्षा मे जुडी होती है। साथियो का आदर पाने के लिए किशोर अपने शौर्य-पराक्रम का बडा चढाकर बखान कर सकता है। इस सिलसिले मे उसे जो तारीफ मिलती है, वह उसक लिए बडा महत्त्व रखती है।

बहुत सारे लडके विभिन्न अम्यासो के जरिये पाचवी-छठी कक्षा म ही अपने मे शारीरिक बल और दृढ इच्छा शक्ति का विकास करना शुरू कर देते हैं। इसमे खेलकूद महत्त्वपूर्ण भूमिका अदा करते हैं। सातवी आठवी कक्षाओ के लडको को शक्ति और निडरता क खेल के रूप मे बाक्सिंग विशय रूप से आकृष्ट करता है। पहले चरण मे किशोर की अपने व्यवहार पर नियत्रण करने की जाकाक्षा किसी काम को करने की अनिच्छा पर और भयोत्पादक स्थितियो म भय पर काबू पाने की कोशिशो का रूप लेती है। अनिच्छा पर काबू पाने के लिए वह अपनी दिनचर्या निश्चित करता है और भय पर काबू पाने के लिए अपने शारीरिक बल, इच्छा-शक्ति तथा साहसिकता की तरह तरह मे परीक्षा करता है तथा उनके विकाम के लिए विशेष प्रशिक्षणात्मक अम्यास करता है (यद्यपि कभी-कभी वे स्वास्थ्य व जीवन के लिए खतरनाक भी होते है)। आरम्भिक असफलताए जिनका होना स्वाभाविक ही है किशोर के उत्साह पर पानी फेर सकती है और कमियो के दूर कर पाने की अपनी क्षमता मे अविश्वास पैदा कर सकती है। ऐमे समय पर किशोर को वयस्को की सहायता की विशेष जरूरत होती है। वयस्को को ठोस लक्ष्य निर्दिष्ट करने और उनकी प्राप्ति के सही साधन ढूढने और सायोगिक क्रियाओ को स्थायी क्रियाओ म बदलन के तरीके चुनने मे उमकी मदद करनी चाहिए। सातवी आठवी कक्षाओ मे कुछ बच्चे आत्मशिक्षा के इस अधिक ऊचे चरण म स्वय ही पहुच जाते है। तब आत्मशिक्षा उनके लिए उत्तरोत्तर जटिल बनते वृत्त्यको से युक्त सगठित और नियमित मन्त्रियता बन जाती है।

किशोरावस्था मे अधिकाश लडको के लिए पुरुषत्व के गुण वयस्को,

साथियों और स्वयं को आंकने का महत्वपूर्ण मापदंड बन जाते हैं और उमकी म्यायी रचियो तथा शौको - मामान्यत गेनकूत मे सबद रचिग तथा शौको - को निर्धारित करनेवाले निजी मूल्यों के विषेय प्ररं का रूप से लेते हैं। अलग-अलग विशोरो के लिए इन मूल्या का अन्य मूल्यो व बीच स्थान अलग-अलग और कभी-कभी तो बहुत ही महत्वपूर्ण भी हो सकता है। किंतु नैतिक शिक्षा के अभाव में विशार में (अथवा विशोर समूह में) शक्ति सक्त्प और साहमिकता की पूजा का भावना भी उत्पन्न हो सकती है चाहे इन गुणो का सामाजिक-नैतिक अभिप्राय कुछ भी क्या न हो। अतः शिक्षको और प्रतिपालको का कर्त्तव्य है कि वे विशोरो में पुरूपत्व के गुणो तथा उनकी नैतिक अतर्वस्तु की सही धारणा का पोषण कर।

किशोर की सक्रियता में प्रतिमान के रूप में वयस्क

अतर्वस्तु की दृष्टि से मूल्यवान सामाजिक व नैतिक प्रौढ़ता का विकास वयस्क और किशोर की सक्रियता के दौरान होता है। उसमें वयस्क की भूमिका प्रतिमान (कर्त्तव्य-पालन और योग्यता के प्रतिमान) की होती है और किशोर की भूमिका उसके सहायक की। किशोर के लिए ऐसा प्रतिमान पिता मा, अध्यापक यानी कोई भी वयस्क हो सकता है। ऐसा उन परिवारों में प्रायः दिखायी देता है, जो किन्हीं कठिनाइयों से गुजर रहे हैं। उनमें किशोर द्वारा दी जानेवाली सहायता आवश्यक बन जाती है और परिवार के जीवन में बहुत सा चीजे उसपर निर्भर होती है। प्रायः घर के बहुत से कामों और छोटे बच्चों की देखभाल का दायित्व उसी को निवाहना पड़ता है। उन बच्चों के संबंध में उसकी हैसियत वयस्क जैसी ही होती है। ऐसी स्थितियां में - और जब मा बाप के बीच छटपट चल रही हो तब तो और भी - किशोर काफी हद तक वयस्को के ढंग से ही रहने लग जाता है।

श्रम में वयस्की के बराबर ही सहभागिता और उनकी ओर स विश्वास किशोर में उत्तरदायित्व स्वावलंबिता विभिन्न कामों और कर्त्तव्यों को निभाने की दक्षता दूसरों के बारे में सोचने व ध्यान रखने की योग्यता, भवेदनशीलता और सतर्कता जैसे गुण विकसित करते हैं।

इन गुणों के विकास के लिए सर्वोत्तम परिस्थितियां तब बनती हैं जब किशोर मा के सहारे और रक्षक की भूमिका निभाता है। अपने प्रिय जनों की सफलता, उनकी चिंता उसके लिए अत्यंत महत्त्वपूर्ण बन जाती है और जीवन मूल्य का रूप ले लेती है।

उत्प्रेक्षणीय है कि बहुत से किशोर लड़के 'वयस्क' हुनरो को भी सीखने की कोशिश करते हैं, जैसे बड़ई और फ़िटर के काम खराद चलाना, डाइवरी, ट्रैक्टर चलाना, फोटोग्राफी बंदूक चलाना, शिकार खेलना, कुतुबनुमा का इस्तेमाल जानना आदि। किशोरावस्था का आरंभ ऐसे हुनर सिखाने के लिए सबसे उपयुक्त समय है। इसके लिए किशोर को वयस्को के इन कामों में सहायक के तौर पर भाग लेने के लिए प्रेरित किया जाना चाहिए। स्वयं किशोर भी इसके लिए लालायित रहते हैं और काम की अंतर्वस्तु तथा शिक्षण जितने ही गंभीर होंगे, व उतनी ही तत्परता से काम में हिंसा लेंगे। वयस्को द्वारा उसपर भरोसा किया जाना किशोर को अच्छा लगता है और वह उसे सही ठहराने का प्रयत्न करता है। उसके लिए मडलियों और थ्रम कक्षाओं में काम का आकर्षण इसपर निर्भर होता है कि उससे उसे नयी बात सीखने, आगे बढ़ने, अपनी मेहनत के फल देखने और समाज का व अपना हित करने का अवसर कहाँ तक मिलता है। लड़कियों में भी 'जनाना' हुनरो (सिलाई, कढ़ाई, बुनाई, पाककला आदि) को सीखने की तत्परता पायी जाती है।

शैक्षिक व सज्ञानमूलक सन्नियता के दौरान वयस्कता का विकास

वयस्कता के विकास की एक मुख्य दिशा सार्थक रुचियों के विकास और भविष्य की योजनाओं के निर्माण से जुड़ी हुई है। उसका मूल किशोर की किसी काम को असली ढंग से जानने और करना सीखने की आकांक्षा में होता है। इससे स्वतंत्र शैक्षिक व सज्ञानात्मक सन्नियता के जन्म को प्रेरणा मिलती है, जिसकी अंतर्वस्तु स्कूली पाठ्यक्रम तक ही सीमित नहीं होती। ऐसी सन्नियता और ज्ञान के प्रति ऐसा रुझान सभी योजनाओं में जसबधित और विज्ञान तकनीक कला

साथियो और स्वयं को आकने का महत्वपूर्ण मापदण्ड बन जाते हैं और उसको स्थायी रुचियो तथा शौको - सामान्यतः खेलकूद से सञ्चद रुचिया तथा शौको - को निर्धारित करनेवाले निजी मूल्यो के विनेय प्रवर्ण का रूप ले लेते हैं। अलग अलग किशोरो व लिए इन मूल्यो का अन्य मूल्यो के बीच स्थान अलग अलग और कभी कभी तो बहुत ही महत्वपूर्ण भी हो सकता है। किन्तु नैतिक शिक्षा के अभाव म किशोर म (अथवा किशोर समूह मे) शक्ति सवन्प और साहसिकता की पूजा की भावना भी उत्पन्न हो सकती है चाहे इन गुणो का सामाजिक-नैतिक अभिप्राय कुछ भी क्यों न हो। अतः शिक्षको और प्रतिपालको का कर्त्तव्य है कि वे किशोरो मे पुष्पत्व के गुणो तथा उनको नैतिक अतर्वस्तु की सही धारणा का पोषण कर।

किशोर की सक्रियता मे प्रतिमान के रूप मे वयस्क

अतर्वस्तु की दृष्टि से मूल्यवान सामाजिक व नैतिक प्रौढता का विकास वयस्क और किशोर की संयुक्त सक्रियता के दौरान होता है। उसमे वयस्क की भूमिका प्रतिमान (कर्त्तव्य पालन और योग्यता के प्रतिमान) की होती है और किशोर की भूमिका उसके सहायक की। किशोर के लिए ऐसा प्रतिमान पिता, मा, अध्यापक यानी कोई भी वयस्क हो सकता है। ऐसा उन परिवारो मे प्रायः दिखायी देता है, जो किन्ही कठिनाइयो म गुजर रहे है। उनमे किशोर द्वारा दी जानेवाली सहायता आवश्यक बन जाती है और परिवार के जीवन म बहुत सी चीजे उसपर निर्भर होती है। प्रायः घर के बहुत से कामो और छोटे बच्चो की देखभाल का दायित्व उसी को निवाहना पडता है। उन बच्चो के सवध मे उसकी हैसियत वयस्क जैसी ही होती है। ऐसी स्थितियो मे - और जब मा बाप के बीच छटपट चल रही हो तब तो और भी - किशोर काफी हद तक वयस्को के ढग से ही रहने लग जाता है।

थम मे वयस्को के बराबर ही महभागिता और उनको ओर से विश्वास किशोर म उत्तरदायित्व स्वावलंबिता, विभिन्न कार्यों और कर्त्तव्यो को निभान की दक्षता, दूसरो के बारे मे सोचने व ध्यान रखन की योग्यता, सवेदनशीलता और मत्कर्ता जैसे गुण विकसित करत हैं।

इन गुणों के विकास के लिए सर्वोत्तम परिस्थितियाँ तब बनती हैं, जब किशोर माँ के सहारे और रक्षक की भूमिका निभाता है। अपने प्रिय जनों की सकुशलता, उनकी चिंता उसके लिए अत्यंत महत्त्वपूर्ण बन जाती हैं और जीवन मूल्य का रूप ले लेती हैं।

उल्लेखनीय है कि बहुत से किशोर लड़के 'वयस्क' हुनरो को भी सीखने की वांछित करते हैं जैसे बढ़ई और फिटर के काम, धराद चढ़ाना डाइवरी ट्रैक्टर चलाना, फोटोग्राफी, बटूक चलाना, शिकार खेलना कुतुबनुमा का इस्तेमाल जानना आदि। किशोरावस्था का आरंभ ऐसे हुनर सिखाने के लिए सबसे उपयुक्त समय है। इसके लिए किशोर को वयस्को के इन कामों में सहायक के तौर पर भाग लेने के लिए प्रेरित किया जाना चाहिए। स्वयं किशोर भी इसके लिए लालायित रहते हैं और काम की अतर्पस्तु तथा शिक्षण जितने ही गंभीर होंगे व उतनी ही तत्परता से काम में हिस्सा लेंगे। वयस्को द्वारा उसपर भरोसा किया जाना किशोर को अच्छा लगता है और वह उसे सही ठहराने का प्रयत्न करता है। उसके लिए मडलियों और थ्रम कक्षाओं में काम का आकर्षण इसपर निर्भर होता है कि उससे उसे नयी बात सीखने, आगे बढ़ने अपनी मेहनत के फल देखने और समाज का व अपना हित करने का अवसर कहाँ तक मिलता है। लड़कियों में भी 'जनाना' हुनरो (सिलाई कढ़ाई, बुनाई, पाककला, आदि) को सीखने की तत्परता पायी जाती है।

शैक्षिक व सज्ञानमूलक सक्रियता के दौरान वयस्कता का विकास

वयस्कता के विकास की एक मुख्य दिशा सार्थक रुचियों के विकास और भविष्य की योजनाओं के निर्माण से जुड़ी हुई है। उसका मूल किशोर की किसी काम को असली ढंग से जानने और करना सीखने की आकांक्षा में होता है। इसमें स्वतंत्र शैक्षिक व सज्ञानात्मक सक्रियता के जन्म को प्रेरणा मिलती है, जिसे अतर्पस्तु स्कूली पाठ्यक्रम तक ही सीमित नहीं होती। ऐसी सक्रियता और ज्ञान के प्रति ऐसा रुचि पेशे-संबंधी योजनाओं से असंबंधित और विज्ञान तकनीक कला

आदि कई अथवा एक ही ज्ञान शाखा से संबंधित हो सकते हैं। शोक कभी कभी इतनी गहरी धुन का रूप ले सकता है कि खाली समय का ही नहीं, पाठों की तैयारी के लिए आवश्यक समय का भी काफी बड़ा भाग उसी को अर्पित कर दिया जाता है। जिन किताबों, पत्रिकाओं सामग्रियों या उपकरणों में रुचि है, उन्हें खोजने और हासिल करने के लिए एड़ी-चोटी का जोर लगा दिया जाता है। किशोर नियमित रूप से पुस्तकालय, संग्रहालय अथवा प्रदर्शनियों में जान लगता है, किसी खास विषय से संबंधित सामग्री का वारीकी से अध्ययन करने लगता है। रचि-साम्प्रदाय के आधार पर साधियों के साथ गहन, सार्थक संपर्क कायम किये जाते हैं। तरह तरह के सवाल पर बहस चलती है, पुस्तक सामग्रियों का विनिमय किया जाता है, कथनी और करनी द्वारा एक दूसरे की कठिनाइयों में मदद की जाती है। ऐसी स्थिति में किशोर सदस्रिकाओं और पुस्तकों से भी सहायता लेता है और स्वयं असफलता का कारण खोजने का प्रयास करता है। यह सार्थक रचियों और उत्पादक सक्रियता के विकास का बहुत महत्वपूर्ण पहलू है। किशोर किन्हीं नयी जानकारीयों को हासिल करने की अपनी आवश्यकता स्वयं ही, यानी आत्मविकास व स्वयंशिक्षा द्वारा पूरी करता है। प्रायः किशोर की स्वतंत्र सक्रियता में सृजनात्मक तत्त्व रहते हैं—उत्तम नवसृजन की प्रक्रिया और सामान्यतया शुद्ध सचान की प्रक्रिया भी आकृष्ट करती है। फलस्वरूप बौद्धिक विकास तजी से होता है और ज्ञान अधिक गभीर तथा व्यापक बन जाता है।

किशोरावस्था में ही सचानमूलक रचियों की मुख्य प्रवृत्ति का विकास होता है। हर कक्षा में ज्ञान की विभिन्न शाखाओं के अपने विभाजन होते हैं जिनसे सहपाठी परामर्श लेते हैं, बहसों में निर्णायक का काम करने को कहते हैं। ऐसे किशोरों का काफी अधिक ज्ञान स्वयं अर्जित किया हुआ होता है। उनके लिए वे ज्ञान भी और उसके अर्जन की प्रक्रिया भी व्यक्तिगत रूप से महत्वपूर्ण और आवश्यक होते हैं। स्वयं शिक्षा की प्रवृत्ति कतिपय पाचवी कक्षा व छात्रों में भी दिखायी देन लग जाती है। सामान्यतः ये बच्चे होते हैं जिनके माता पिता अपने बेटे या बटी की सचानमूलक रचियाँ और सार्थक गौकों व विकास पर बड़ा ध्यान देते हैं।

बहुधा ऐसी परिस्थितियों में ही आरम्भिक स्कूली आयु में अथवा किशोरावस्था के आरम्भ में बच्चा अपने भावी पेशे के बारे में इरादे बनाने लग जाता है (जिनमें स्कूली शिक्षा की समाप्ति तक कोई खास परिवर्तन नहीं आता) और फिर पाचवीं छठी कक्षा से अपने को भविष्य के लिए तैयार भी करने लग जाता है। कुछ मामलों में खेल, आत्म-विकास तथा स्वयंशिक्षा का अद्भुत मेल देखने में आता है किसी निश्चित पेशे को अपनाए जाने की छठी कक्षा के बच्चे का स्वप्न, एक ओर, मनपसंद भूमिकापरक खेलों और मनपसंद भूमिकाओं की अतर्वस्तु में साकार बनता है और दूसरी ओर, रचियों के दायरे को निर्धारित करता है और किसी खास प्रकार का ज्ञान, कौशल तथा गुण हासिल करने के लिए प्रेरणा का स्रोत बनता है। मिसाल के लिए, सागर से संबंधित किसी पेशे का स्वप्न, एक ओर सामरिक अतर्वस्तुवाले खेलों के शौक में प्रतिबिंबित हो सकता है और दूसरी ओर सागर व सागर-यात्रियों से संबंधित पुस्तकें तथा देशभक्तिपूर्ण लडाइयों की कहानियाँ पढ़ने के शौक में, जहाजी के लिए आवश्यक गुणों दक्षताओं तथा ज्ञान के अर्जन की कोशिशों में झलक सकती है। पुष्पत्व के गुण विभिन्न अम्यासों और खेलकूद में भाग लेने के जरिये विकसित किये जा सकते हैं। छठी कक्षा में पान और कौशलों का अर्जन असंगठित ढंग से होता है, किंतु सातवीं कक्षा में किशोर बाल नदी जहाजरानी की मंडली में शामिल होने की योजना बनाने लग जाता है और अपनी इस योजना को साकार भी बना लेता है। किशोरावस्था के उत्तरार्ध (सातवीं-आठवीं कक्षाओं) में पेशे संबंधी स्वप्नों के साकारिकरण के बाल रूप लुप्त हो जाते हैं।

किशोर के मन में भावी पेशे की तस्वीर जितनी ही साफ और टिकाऊ होगी, उतनी ही जल्दी वह "आवश्यक और अनावश्यक 'महत्त्वपूर्ण' और 'महत्त्वहीन' जानकारीयों के बीच भेद करना जान जायेगा और उनके बीच समय को ठीक से बांटना सीख लेगा। छठी कक्षा में ही कुछ बच्चों को और सातवीं-आठवीं कक्षाओं में तो और भी ज्यादा बच्चों को जिनका तकनीकी विषयों और तकनीकी पेशों के प्रति रुझान है मानविकी के विषय "अनावश्यक" और "महत्त्वहीन" प्रतीत होने लग जाते हैं जबकि भौतिकी तथा गणित

म उनकी रचि स्कूली पाठ्यक्रम की सीमाएँ भी लाघ जाती है। सरल वैज्ञानिक और विशेषीकृत साहित्य को अधिक पढा जाता है, वैज्ञानिक और तकनीकी क्लबों में नियमित रूप से जाया जाता है और तकनीकी यंत्र व युक्तियाँ बनायी ईजाद की जाती हैं। कुल मिलाकर उनकी स्वतंत्र सक्रियता ऐसी स्वयंशिक्षा का रूप ले लेती है, जिसकी एक सर्वथा निश्चित दिशा और स्पष्ट लक्ष्य होता है—उन सब चीजों को सीखना, जो भविष्य में काम आयेंगी। इसलिए पाठ्यतर सनानमूलक सक्रियता का किशोर के लिए बहुत बड़ा व्यक्तिगत महत्व होता है।

किशोरावस्था में ज्ञान, उसकी व्यापकता और गहराई किशोर के लिए बयस्को, साथियों और स्वयं के मूल्यांकन का एक महत्वपूर्ण मापदंड हो जाते हैं। इस कारण सातवीं आठवीं कक्षाओं के बहुत से छात्र अपना सामान्य सांस्कृतिक स्तर ऊँचा उठाने, कला के विविध क्षेत्र—साहित्य, संगीत, चित्रकला, थियेटर, आदि—के बारे में ज्यादा से ज्यादा जानने के लिए लालायित रहते हैं। बहुत बार इसके लिए उन्हें प्रेरणा अपने उन साथियों से मिलती है, जिनका बहुमान उनकी सगत का राक्षक बना देता है और किशोर की अपने अज्ञान के बारे में आँखें खोलता है। आरंभ में किशोरों की आत्मपरिष्कार की ओर उमुख यह सक्रियता अनियमित अनेकमुखी और असंगठित होती है, किंतु कुछ बच्चों के मामले में उसमें आठवीं कक्षा में ही तरणों की सक्रियता जैसे लक्षण आ जाते हैं।

सभी ही किशोरों के मामले में ज्ञानार्जन वर्तमान तथा भविष्य के लिए आत्मपरक दृष्टि से आवश्यक सक्रियता का रूप नहीं लेता। इसके बावजूद जिज्ञासा और कौतूहल किशोरों की विशेषताएँ हैं। जो कुछ भी नया है, रोचक है, अर्थपूर्ण है, उसे ग्रहण करने के लिए उसके मस्तिष्क के कपाट खुले रहते हैं, वह तरह-तरह की जानकारियों तथा तथ्यों को आत्मसात् करता है किंतु उसकी जिज्ञासा की मुख्य दिशा बहुविध हो सकती है। बयस्क किन्हीं कारणों से उससे जो जानकारी छिपाते हैं वह उसकी रचि और भी बढ़ा देती है। वर्जना और निषेध जिज्ञासा और सक्रियता को उद्दीप्त करते हैं।

किशोर के व्यक्तित्व के विकास में कला की भूमिका

किशोर की वयस्कता के विकास में ललित साहित्य, सिनेमा और टेलीविजन विशेष भूमिका निभाते हैं। किशोरों को सिनेमा देखने का बड़ा शौक होता है और किताबें भी उनमें से अधिकांश के लिए आत्मपरक दृष्टि से आवश्यक बन जाती हैं। इस संबंध में पठन रुचियों का परिवर्तन भी ध्यान देने योग्य है। बाल साहित्य का स्थान शनैः शनैः वयस्को द्वारा पढ़ा जानेवाला साहित्य लेने लगता है और बाद में केवल वयस्को का साहित्य, उपन्यास ही पढ़े जाते हैं। यही बात फिल्मों और रंगमंच से संबंधित रुचि पर भी लागू होती है। पुस्तकें और फिल्में वस्तुपरक रूप से ही नहीं, आत्मपरक रूप से भी जीवन और लोगों को जानने का साधन होती हैं। दोनों ही जीवन और मानव संबंधों के विभिन्न पहलुओं में पैठने में मदद करती हैं।

किशोर का प्रिय नायक ऐसा व्यक्ति होता है जो सक्रिय है, लक्ष्योन्मुख है, गंभीर लगभग अलक्ष्य बाधाओं को भी पार कर लेता है और अंत में विजयी सिद्ध होता है। किशोर को ऐसे कथानक आकृष्ट करते हैं जिनमें प्रकृति की शक्तियों के साथ, तरह-तरह की कठिनाइयों के साथ बुराई और उसकी विभिन्न अभिव्यक्तियों के साथ संघर्ष दिखाया होता है। आयु के साथ किशोर मानव संबंधों तथा क्षमताओं और प्रेम की समस्याओं में रुचि लेने लगता है। पुस्तकें और फिल्में ही उमें मानव संबंधों और भावनाओं की जटिलता और मनुष्य के जीवन में उनके स्थान के बारे में जानने की संभावना देती हैं। वे उसके जीवन के दायरे को विस्तृत कर देती हैं। पात्रों और नायकों की नियति में सहभागी बनना, विभिन्न स्थितियों में काल्पनिक रूप से पैठना अपने को नायक के स्थान पर रखना अंत को आकर्षक बनाने के लिए कल्पना में कथानक को दूसरा मोड़ देना, जो लिखा कहा नहीं गया है, उसकी कल्पना करना, ये सब किशोर स्वभाव की विशेषताएँ हैं।

हर कलात्मक रचना की अंतर्वस्तु किशोर के लिए ऐसे सक्रिय बर्म का विषय होती है जिनके दौरान वह विभिन्न पात्रों की एक-दूसरे से और अपने से तुलना करता रहता है। इस तुलना के जरिये वह अपने आपको पहचानता है और कुछ पात्र उसके लिए प्रतिमान

वन जाते हैं। कार्यों की तुलना व फलस्वरूप विभिन्न गुणा के मूल्यांकन की कमीटिया बनती है। मानसिक स्तर पर रचना की विषयवस्तु सबधी ऐसी क्रिया किशोर के नैतिक और सवेगात्मक विकास का साधन होती है। पुस्तको और फिल्मो की बदौलत वह एक विनोद रूप म और विनोद तरीक स वयस्का व जीवन के सपर्क म आता है और दत्त क्षण म जो मानव सबध तथा अनुभूतिया उमकी पहुच मे बाहर हैं, उन्ह आत्मसात करता है। इस तरह मानसिक, वैचारिक आत्मसात्करण व्यावहारिक आत्मसात्करण से पहले सपन्न हो जाता है। किशोर के विकास व लिए यह अत्यत महत्त्वपूर्ण है।

पर्यार्थ के विविध पहलुओ का वैचारिक आत्मसात्करण स्वप्नो (कल्पना) मे जारी और विद्यमान रहता है। उनम किशोर अपनी सन्नियता व लिए पढी दधी या सुनी गयी चीजो म स जिस चीज न उसे चकित किया है उमके आधार पर कल्पित जीवनीय स्थितियो का निर्माण करता है। इस तरह कल्पित स्थितिया वर्तमान मे मौजूद स्थितियो और सबधो स अतगुफित भी हो सकती है और उनसे असबद्ध भी। प्राय किशोर अपने भावी रूप की कल्पना वयस्क के तौर पर ही करता है। अपनी वयस्कता के बिब का निर्माण और तदनुसार आचरण की कल्पना किशोर वय के स्वप्नो का विशेष लक्षण है। उनका सबध बाह्य रूप विभिन्न गुणो पेशे मैत्री और प्रेम के सबधो से होता है। कुल मिलाकर ऐसे स्वप्नो को वर्तमान और भावी जीवन की सतोप जनक रीति की खोज और ऐसे गुणो की समष्टि के रूप मे अपने व्यक्तित्व के बिब की खोज कहा जा सकता है, जो किशोर ने अन्य लोगो मे देखे है और जो उसे आकर्षित करते हैं। किशोर अपनी कल्पना म तरह-तरह के विकल्प गढता है और कुल मिलाकर एक रोचक और सारगर्भित जीवन के सामाजिकत उपयोगी व सृजनपूर्ण सन्नियता के, अपने आपको जताने तथा दूसरो से मान्यता व आदर पान के, सन्धी मैत्री तथा प्रेम के स्वप्न देखता है। उसकी कल्पना की कभी कभी कोई सीमा नही होती और कल्पित वस्तु की अर्थार्थता भी नयी नयी स्थिति यो की गढने मे बाधक नही बनती। कल्पनालोक मे विहार करना सभी किशोरो को प्रिय है। स्वप्न को व्यवहार मे साकार बनाने की आकाशा आत्मविकास और स्वयशिक्षा की प्रवृत्ति म प्रकट हाती है।

कभी कभी वह घर से भागकर किसी निर्माणस्थली पर अथवा अन्यत्र कार्य करने चले जाने, नाविक प्रशिक्षण विद्यालय अथवा ऐसी किसी अन्य मस्था मे भरती हो जाने मे भी प्रकट होती है। ऐसे विशिष्ट तरीके मे बच्चा भविष्य को निकट लाता है, उसमे जाज ही प्रवेश करने अपने को स्वतंत्र, स्वावलंबी महमूस करने सरक्षण से मुक्ति पान, दुनिया को अपनी आखो से दखन, वयस्को के थ्रम मे भाग लेने और समाज को लाभ पहुंचाने की कोशिश करता है।

इस प्रकार किशोर वयस्को की दुनिया म विभिन्न तरीको से प्रवेश और उमके मूल्यो का आत्मसात्करण करते है। वयस्कता अथवा प्रौढता का विकास एकागो तौर पर भी हो सकता है और एक साथ कई दिशाओ मे, विभिन्न गतियो से और विभिन्न रीतियो से भी हो सकता है, जैसे एक खास ढग से बने हुए सबधो पर अमल के रूप मे, अनुकरण और सीधे सीधे ग्रहण के जरिये, आत्मविकास और स्वयशिक्षा के जरिये, वयस्को और उनके जीवन से सबधित ज्ञान के आत्मसात्करण के जरिये। इन सभी प्रत्रियाओ का वस्तुत एक ही प्रयोजन होता है हर प्रत्रिया के दौरान किन्ही न किन्ही मानको मूल्यो सामाजिक अपेक्षाओ तथा व्यवहार रीतियो का आत्ममात्करण होता है और सत्रियता की दिशा तथा अतर्वस्तु को, मूल्याकन और आत्ममूल्याकन की कसौटियो को निर्धारित करनेवाले वैयक्तिक मूल्य बनते हैं। वैयक्तिक मूल्यो की इस निश्चित प्रणाली के निर्माण की अभिव्यक्ति यह है कि किशोर के लिए विभिन्न कार्य विभिन्न वैयक्तिक महत्त्व रखते है—किसी का सर्वोपरि महत्त्व और किसी का शून्य महत्त्व। इसके अलावा एक ही काम का विभिन्न किशोरो के लिए विभिन्न प्रयोजन भी हो सकता है। उदाहरणार्थ, एक किशोर के लिए खेलकूद आत्मविकास का साधन होता है दूसरे के लिए मलजोल बढाने का और तीसरे के लिए विश्राम और मनोरजन का अथवा निठल्लेपन को दूर करने का।

वयस्को की दुनिया के मूल्य आत्ममात और इम दुनिया मे प्रवेश करने मे मुख्यतया माता पिता तथा अध्यापको को ही किशोर की मदद करनी चाहिए। अन्यथा किशोर यह स्वय अथवा साथियो मित्रो व अन्य वयस्को की मदद से करेगा और बिल्कुल सभव है कि महत्त्वपूर्ण प्रश्नो पर दृष्टिभेद के कारण किशोर और मा-बाप व शिक्षक के सबधो

मे कठिनाइया पैदा हो जाये। वयस्क का यह कहना कि किशोर को अभी अपना दृष्टिवाण रखने का अधिकार नहीं है, न केवल कठिनाई को हल नहीं करता बल्कि किशोर के लिए अत्यंत अपमानजनक भी है। उसके भ्रामक दृष्टिकोण को तर्कों द्वारा परास्त किया जाना चाहिए, क्योंकि उसके जात्मविश्वास की तह में अस्मिर राय और जानन समझन की इच्छा छिपी होती है। किशोर से बात करने के लिए वयस्क में उमकी बात मुनन की योग्यता, धैर्य शांति और आंतरिक एकाग्रता होना आवश्यक है। वहसो को गभीरता से लिया जाना चाहिए। व किशोर के नैतिक विकास का साधन होती है।

§७ किशोर का साथियो से ससर्ग

एक ही आयु के बच्चो की बुनियादी तौर पर समान स्थिति सबधा के इस क्षेत्र को उनके लिए आकर्षक बना देती है, क्योंकि यह समानता किशोर में उत्पन्न अपनी वयस्कता की अनुभूति के नैतिक अंतर्य के अनुरूप होती है। किशोरावस्था के आरभ में विकास में होनेवाले विशिष्ट परिवर्तनो के कारण किशोरो की आकांक्षाओ आवश्यकताओ, सवेगो और वयस्को व साथियो के साथ सबधो से की जानेवाली अपेक्षाओ में बुनियादी साम्य पाया जाता है। इससे समवयस्को के साथ सबध गहन बनने में मदद मिलती है। किशोर के जो मूल्य बनते हैं वे वयस्क की अपेक्षा समवयस्क के लिए अधिक बोधगम्य होते हैं। वयस्को का ससर्ग पूरी तरह समवयस्को के ससर्ग का स्थान नहीं ले सकता।

किशोर के जीवन में समवयस्को के ससर्ग की भूमिका

अपने सहपाठियो के साथ किशोर के सबध प्राथमिक कक्षाओं के बच्चो के सबधो के मुकाबले वही ज्यादा जटिल, बहुविध और सारगर्भित होते हैं। घनिष्ठता की मात्रा की दृष्टि से बहुविध सबध किशोरावस्था में ही बनते हैं, जिनमें किशोर द्वारा स्पष्ट अंतर किया जाता है मान साथी के सबध घनिष्ठ साथी के सबध, व्यक्तिगत मित्रता के सबध। साथियो के साथ ससर्ग शैक्षिक मन्त्रियता और स्कूल के बाहर

भी लगातार बढ़ता जाता है। उसके दायरे में नयी नयी रुचियाँ काम और सबंध शामिल होते जाते हैं और अतएव वह किशोर के लिए जीवन का एक स्वतंत्र व बहुत महत्त्वपूर्ण क्षेत्र बन जाता है। यह क्षेत्र अनेकानेक व बहुविध घटनाओं सघर्षों व टकरावों विजयों व पराजयों, नयी खोजों व निराशाओं, रजिशों व खुशियों से भरपूर होता है। किशोर का वास्तविक जीवन, जिसमें वह काम करता व सोचता है और जिसे वह बहुत समय व आत्मिक शक्ति अर्पित करता है इन सबकी समाप्ति होता है। साथियों का साथ किशोर के लिए कभी कभी इतना मूल्यवान बन जाता है कि पढाई पृष्ठभूमि में छूट जाती है और नाते रिश्तेदारों का ससर्ग भी बहुत कम आकर्षक रह जाता है। आम तौर पर सबसे पहले माँ ही इसे महसूस करती है जो पाती है कि पुत्र (या पुत्री) उससे दूर हट रहा है, अपना एक अलग ही जीवन जी रहा है इस बारे में उसे कुछ नहीं बताता है और अपना ज्यादा से ज्यादा समय घर से बाहर साथियों व साथ बिताने को लालायित रहता है। किशोर के लिए साथियों के साथ सबंध उसके अपने निजी सबंधों का क्षेत्र होते हैं जिसमें वह स्वतंत्र रूप से काम करता है। वह समझता है कि उसे इसका अधिकार है। अपने इस अधिकार पर वह अडा रहता है और इसलिए वयस्को का अनुचित हस्तक्षेप उसके मन में नाराजगी और विरोध की भावना पैदा करता है। किशोर के वयस्को के साथ सबंध जितने ही तनावपूर्ण होंगे उसके जीवन में साथियों व साथ सबंधों का उतना ही ज्यादा स्थान होगा और उतना ही प्रबल उमर पर उनका प्रभाव होगा।

किशोर में एक ओर तो समवयस्को से ससर्ग बढ़ाने, उनके साथ मिल जुलकर कार्य करने और घनिष्ठ साथी बनाने की प्रबल प्रवृत्ति होती है और दूसरी ओर, इतनी ही प्रबल यह इच्छा भी कि साथी उसे समझे, मानें और आदर दें। यह उमर की एक महत्त्वपूर्ण आत्मिक आवश्यकता बन जाती है। यदि महपाठियों व साथ सबंध अच्छे न हों कोई घनिष्ठ साथी और मित्र न हो या मैत्री टूट जाय तो किशोर के लिए यह व्यक्तिगत टूटने की होती है और उमर गंभीर मानसिक आघात पहुँचता है। किशोर के लिए सबसे अप्रिय स्थिति यह जाननी है जब साथी उमर की मरुत दिन में भर्त्सना करते हैं। उमर के लिए सबसे बुरी

मजा वह होती है जत्र उमवा प्रकटत या अप्रकटत बहिष्कार किया जाता है उमसे मिलन-जुलने की अनिच्छा दिघायी जाती है। एकाकीपन वा अहसाम किशोर वं लिण अत्यत असह्य व वष्टकर होता है। सह पाठियो वं साथ अच्छे सबध न होने पर वह स्कूल व बाहर मापा और मित्र खोजता है। सामायत वं उम मिल भी जाते हैं। कितु एमी नयी मैत्री वं दुखद परिणाम निकल सकते हैं।

किशोर की साधिया वा घ्यान अपनी ओर आकृष्ट करन उनकी अपने मे रचि जगाने और महानुभूति अर्जित करन की आकाशा कई तरह स व्यक्त हो मकती है जैसे सीधे-मीधे अथवा वयस्को की अप धाओ वा उल्लघन करके अपन गुणो वा प्रदर्शन करना, मसखरापन दिखाना नखरे करना आदि। किशोरो द्वारा मामाजिक व्यवहार के नियमो के उल्लघनो के पीछे सबसे अधिक् वे अभिप्रेरक होते हैं, जिनका सबध समवयस्को के बीच अपनी स्थिति स किशोर की असतुष्टि न होता है।

मोवियत सध मे आरभिक किशोर आयु के बच्चे अपन स्वभाव से समाजो मुखी और लोक सेवा की भावना से प्रेरित होत है। सामूहिक जीवन व काय पद्धति उहे अच्छी लगती है। सामाजिक कार्य उन्हे आकृष्ट करता है पसद आता है। इस आयु मे सामाजिक कार्य का शिक्षा व पालन वं लिए बहुत बडा महत्त्व रखता है। इसक अलावा वह किशोरो के परस्पर ससर्ग के लिए सारगर्भित आधार बनता है और उन्हे अपनी स्वावलंबिता क्रियाशीलता तथा उपक्रम के प्रदर्शन वा अवसर देता है। फनस्वरूप हर कार्य मे बच्चे निरपेक्ष दर्शक न रहकर उसक सक्रिय भागीदार बनते है।

साधियो से अपेक्षाए

किशारो के वैयक्तिक और सामूहिक परस्पर सबध प्राय वयस्का के साथ सबधो स निरपेक्ष रूप से बनत है। बहुत बार तो उनमे वयस्को की इच्छा और प्रभाव को भी अनदेखा कर दिया जाता है। इन परस्पर सबधो की अपनी जतवस्तु और विकास वा अपना तर्क होता है। कक्षा

मे किशोर का उच्च समाजमितीय स्थान निम्न बात तय करती हैं
 १) किशोर में उन वैयक्तिक गुणों का होना, जिनकी कक्षा के सभी छात्र कद्र करते हैं २) किशोर के मूल्यों का कक्षा के अन्य छात्रों के मूल्यों से मेल खाना, ३) साथियों की दृष्टि में मूल्यवान अपने गुणों को उचित ढंग से, बल्कि कुछ कम करके ही आकना। कक्षा में अलोकप्रिय और कक्षा द्वारा ठुकराये हुए किशोरों का आत्ममूल्यांकन प्रायः गलत और अधिकांश मामलों में अतिरजनापूर्ण होता है। किशोर के आत्ममूल्यांकन का स्वरूप साथियों के साथ सबंधों के विकास के लिए बड़ा महत्त्व रखता है। आरंभिक स्तूली आयु की तुलना में किशोरावस्था में बच्चों के दो चरम समूह (लोकप्रिय और अलग थलग) स्पष्टतः उभर आते हैं और समुदाय में बच्चे की स्थिति अधिक स्थिर बन जाती है।

यदि प्राथमिक कक्षाओं में समुदाय में बच्चे की स्थिति मुख्यतया उसकी पढाई में प्रगति, व्यवहार और सामाजिक त्रियाशीलता से (यानी वह वयस्को की अपेक्षाएँ कैसे पूरा करता है, इससे) निर्धारित होती है तो किशोरों के मामले में सबसे महत्त्वपूर्ण अन्य बातें बन जाती हैं, जैसे साथी और मित्र के नाते इसके गुण, सूझबूझ, ज्ञान (केवल पढाई में प्रगति ही नहीं), साहसिकता और आत्मनियंत्रण की योग्यता। विभिन्न कक्षाओं में (किशोर-समूहों में भी) इन गुणों का मूल्यांकन भिन्न-भिन्न होता है। किंतु एक गुण—साथीपन का गुण—फिर भी सर्वोच्च स्थान पर रहता है। लोकप्रियता ही नहीं सच्चा आदर और मान्यता अर्जित करने के लिए भी सर्वप्रथम अच्छा साथी होना आवश्यक है। इस सबंध में प्रायः किशोरावस्था के आरंभ में पहले के लोकप्रिय बच्चों का समूह बदल जाता है एक तो, पहले जिनका दबदबा था उनका स्थान पर अन्य आ जाते हैं और दूसरे प्रायः देखा जाता है कि कक्षा में जो मानीटर वगैरह हैं वे अनिवार्यतः सबसे अधिक समादृत और प्रतिष्ठित भी नहीं हैं, क्योंकि बहुत से अध्यापकों में मानीटर वगैरह को अच्छा पढनेवाले तथा अनुशासनबद्ध किशोरों में से चुनने की प्रवृत्ति होती है, चाहे उनमें अच्छे साथी के गुण हों या न हों। सहपाठी जिनका प्रभाव दबदबे को नहीं मानते उनका मानीटर, आदि होना अच्छा समुदाय बनाने और पायनीयर

सगठन के काम को ठीक से आयोजित करने में पैदा होनेवाली कठिनाइया का एक कारण है। दूसरा, उतना ही महत्वपूर्ण कारण है अध्यापक द्वारा अपनी निरयुक्त नेतृत्व शैली को बनाये रखना और मानीटर, वगैरह को सहपाठियों से वैसे ही पेश आने की सीख देना, हालांकि किशोर इसे बिल्कुल बचल नहीं करते, क्योंकि बयस्को से भी और साथियों से भी उनकी एक ही बुनियादी अपेक्षा होती है—उनके व्यक्तित्व और गरिमा का आदर।

यह अपेक्षा ही किशोरों की 'साथीपन व नियमों की सहिता' का मेरुदंड है। ये नियम खेलकूद में और अन्य कार्यों में शनैः शनैः बनते और निश्चित रूप धारण करते हैं। उन्हें बयस्को के परस्पर संबंधों से भी लिया जाता है। इन नियमों के निर्धारण तथा सुनिश्चितीकरण में पुस्तकें और फिल्में भी महत्वपूर्ण भूमिका अदा करती हैं। किशोरों की "साथीपन के नियमों की सहिता" में सबसे अधिक बल आदर, समानता, निष्ठा, साथी की सहायता और ईमानदारी पर दिया जाता है। किशोरों के बीच किसी की भी साथी, समूह अथवा कक्षा के संबंध में कोई भी हरकत छिपी नहीं रहती और इन नियमों के अनुकूल अथवा प्रतिकूल करार दी जाती है। इसीलिए किशोर साथी या समूह के प्रति दिखायी 'गद्दारी' की, समझौता तोड़ने की नेतागिरी दिखाने की घमंड और अपने गुणों को बड़ा चढ़ाकर दिखाने की साथी की राय की उपेक्षा करने और किसी भी रूप में (सीधे या उसके पीछे पीछे) उसकी गरिमा पर आघात करने की एक स्वर से भर्त्सना करते हैं। ये बातें मनमुटाव, टकराव और झगड़े पैदा करती हैं। किशोर साथी में आत्मसम्मान की कमी, अपनी राय न रखने अथवा उसपर डटे रहना और अपमानकर्ता को मुहताज जवाब देना न जानने की भी निंदा करते हैं। इसी तरह उन्हें चापलूसी, खुशामद और गिरगिट की तरह रंग बदलने से भी घृणा होती है। इन सबके प्रतिकूल गुण ही किशोर के उस जायमान नैतिक आदर्श का आधार बनते हैं जो साथी के गुणों के संबंध में उसकी अपेक्षाओं तथा साथी के साथ संबंधों के नियमों को निर्धारित करता है।

बहुत महत्वपूर्ण है कि ये मानक नियम और अपेक्षाएँ बयस्को के संबंधों के मुख्यतम मानकों के नियमों—साथीपन मैत्री, सच्चे सहयोग

के सबधो-म में खाते हैं। किशोरो की "साथीपन के नियमों की सहिता" की नैतिक अतर्वस्तु के वयस्को के परस्पर सबधो के मानको व नियमों से एकरूप होने की बदौलत किशोर का अपने समवयस्को से ससर्ग उसकी सामाजिक-नैतिक प्रौढता के विकास के लिए एक विशेष विद्यालय जैसा बन जाता है। यह ससर्ग उम समुदाय में सामाजिक अन्योन्यक्रिया की नयी रीतियों जो वयस्को की नैतिकता के मानको पर आधारित होती है की व्यावहारिक शिक्षा देता है। साथियों के साथ सबधो के व्यवहार में ही यह नैतिकता सबसे कारगर ढंग से आत्मसात् हो पाती है। समवयस्को का ससर्ग किशोर को अपने बड़े होने की अनुभूति विकसित तथा सुदृढ़ करने के लिए अनुकूलतम परिस्थितियाँ मुहैया करता है।

समवयस्को से आदर तथा मान्यता पाने की चाह किशोर को उनकी रायों तथा मूल्यांकनों के प्रति संवेदनशील बनाती है। साथियों की टीका टिप्पणियाँ असंतोष और नाराजगी उसे उनके कारणों के बारे में सोचने अपनी छामियाँ महसूस करने के लिए बाध्य करती हैं और दूसरी ओर, अच्छे सबध और आदरपूर्ण स्थिति की आवश्यकता छामियाँ दूर करने और दूसरों की आशा के अनुकूल सिद्ध होने की इच्छा जागृत करती है। किशोरावस्था में समवयस्को की अपेक्षाओं को समझने, उन्हें ध्यान में रखने की योग्यता बड़ी तेजी से विकसित होती है। सुचारु सबधों और ससर्ग के लिए यह योग्यता बहुत जरूरी है। उसके अभाव को बड़े किशोरो द्वारा बचकानापन माना जाता है। सबधों के सुचारु न होने का मुख्य कारण प्रायः किशोर की अपनी बारे में बड़ी-बड़ी राय होती है, जिमकी वजह से वह साथियों द्वारा की गयी आलोचना को नहीं सह पाता और उनकी अपेक्षाओं को नहीं समझ पाता। इसीलिए वह उनके लिए जस्वीकार्य बन जाता है।

किशोर के जीवन में मैत्री का स्थान

किशोर के व्यक्तित्व और सामाजिक-नैतिक प्रौढता के विकास में घनिष्ठ साथियों और मित्र के साथ सबधों की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। ये सबध उसके लिए उत्तरोत्तर आवश्यक बनते जाते हैं। किशोर

अपने उन सहपाठियों से मेलजोल बढ़ाने और मैत्री करने के लिए सालापित रहता है, जिनका दूसरे आदर करते हैं और दयदया मानते हैं। इन आवर्षण व कारण कुछ भी हो सकते हैं अच्छे साथी व गुण, व्यापक ज्ञान बहुकार्यदर्शता, साहमिकता, प्रीडा-शुशलता बाह्य रूप तथा आचरण में प्रीडता रोमांटिक मन्धरा का अनुभव, वयस्का के माय सबधो म आत्मनिर्भरता, वगैरह। उल्लेखनीय है कि कम आयु के किशोरो म व किशोर प्राय हलचल पैदा करत हैं, जिनम बाह्य प्रीडता के लक्षण होत हैं (ये किशोर प्राय व होते हैं जो अपनी आयु से बड लगते है अथवा दूसरे वर्ष एक ही वयस में रह जाते हैं)। सहपाठियों की नजर म व औरो में बडे होत हैं और इसीलिए अपन म जरूरत में ज्यादा दिलचस्पी जगात है। कुछ बच्च उनकी आलोचना करते हैं, कुछ उनको जैसा बनन उनकी नकल करन अथवा उनसे घनिष्ठ सबध बनान की काशिग करते है। यह इसक लिए प्रत्यक्ष सबेत है कि वयस म मामान्य गिना का कार्य तेज कर दिया जाना चाहिए। बहुत जरूरी है कि वयस्वता अथवा प्रीडता के इन नकली प्रतिमानो को तुरत बनकाब कर दिया जाय और उनकी अतर्वस्तु व बारे में सच्चे आदर और प्रभाव व बुनियादी तत्त्वो व बारे में सही धारणाए पेश की जाय। इसके लिए अवसर प्रचुर होते हैं, क्योंकि किशोर को एक साथ कई तरह के बहुत ही भिन्न भिन्न रचियोवाले सहपाठी या साथी आकृष्ट करते है और न्यूनाधिक लंबे समय तक उसके सपर्क का दायरा व्यापक मगर अस्थिर रहता है काफी घनिष्ठ कितु अल्पकालिक सबध कायम किये जात है—घनिष्ठ साथी की तलाश चल रही होती है और सभी मामलो में सपर्क की परस्पर आकर्षकता को और दोहरे ढंग की—रचियो के अनुसार और व्यक्तिगत सबधो के स्वरूप से सतोष को मात्रा के अनुसार—परस्पर सगति को परखा जा रहा होता है।

किशोरो की किन्ही विशपताओ के विकास क स्तरो में यदि काफी अतर है ता मैत्री की स्थापना में बाधा उत्पन्न हो सकती है, क्योंकि अधिक विकसित के लिए कम विकसित की सगत में कोई आनंद न आयेगा। दूसरी ओर यह भी हो सकता है कि अधिक विकसित कम विकसित पर हावी हो जाये।

किशोरो का एक दूसरे के करीब आन के लिए रचियो तथा प्रिय

कामो की साम्यता सगत और बातचीतो का दिलचस्प होना बड़ा महत्त्व रखते हैं। मेलजोल का सार्थक आधार प्रिय शौक और काम हो सकते हैं। किशोरो में मिल जुलकर काम करने और किसी एक को दिया हुआ काम भी संयुक्त रूप से करने की प्रवृत्ति होती है। यदि उन्हें अपना कोई समवयस्क मानता है, तो वे आसानी से उमकी रचियों को अपना लेते हैं और, दूसरी ओर उसे भी अपनी रचियों कामों में भागीदार बनाने का प्रयास करते हैं। प्रायः साथियों की सगत इतनी आकर्षक होती है कि उनके साथ किशोर वह काम भी करने लग जाता है जिसमें उसकी रुचि न पहले थी और न अब है। किंतु समय के साथ वह उममें रुचि लेना लग सकता है। इसलिए साथियों का संसर्ग नयी रचियों की उत्पत्ति का स्रोत होता है। साथ मिलकर अच्छी तरह काम करने की योग्यता की किशोर बड़ी वृद्ध करते हैं।

मनपसंद समवयस्क के गुण किशोर को पहली बार अपने बार में गंभीरतापूर्वक सोचने अपने में उन गुणों की कमी जानने और महसूस करने की संभावना देते हैं जो उसे अच्छे लगते हैं और साथी जिनकी कद्र करते हैं। इस तरह उसके जैसा बल्कि बहतर बनने की इच्छा पैदा होती है। साथी किशोर के लिए प्रतिमान बन जाता है। वह उसकी या तो सीधे सीधे नकल करता है या फिर अपने में कुछ खास गुण विकसित करने लगता है जैसे खूब पढ़ना शारीरिक शक्ति और साहसिकता का विकास करना आत्मसंयम सीखना वचन पालन की आदत डालना आदि।

घनिष्ठ साथियों के परस्पर संपर्क में बातचीत का बड़ा स्थान है। किशोर कक्षाओं में और पाठों के दौरान घूमते समय और पाठ तैयार करते समय भी बात करते रहते हैं, क्योंकि उनकी राय में बातों से बढ़कर दिलचस्प और कुछ नहीं है। कुछ मामलों में तो सारा खाली समय, जब किशोर साथ होते हैं बातचीत में ही बीतता है और उनके बीच एकमात्र संबंध-सूत्र यही होता है। ऐसी मैत्री पहले-पहल किशा रावस्था में पैदा होती है। बच्चे अपनी दिलचस्पी की सूचनाओं का विनिमय करते हैं, कक्षा की घटनाओं सहपाठियों की हरकतों परस्पर संवधों, आदि की परिचर्चा करते हैं, बिल्कुल निजी मवालों के बारे में खुसफुमाते हैं जिनका धुने आम दिंडोरा नहीं पीटा जा सकता।

जैम अपने मसूचे मपने, उहे जीवन म साकार बनाता, सयुक्त इरादा, रोमाटिक भुकाव (प्रसगत किशोरो के "राज" इन्ही सवाला मे सबध रखते है) और अधिक अतरग, यौवनारभ म सबधित सवाल।

बातचीत की महत्त्वपूर्ण और वैयक्तिक समझी जानवाली अतर्वस्तु ज्यो-ज्यो बढती तथा गहन बनती जाती है, त्यो-त्या ऐस मित्र की आवश्यकता अधिकाधिक तीव्रता से महसूस की जान लगती है, जिससे मन की बात कही जा सक सलाह ली जा सके और सहारा व मद पायी जा सके। इसलिए मैत्री सबधो से भी विशेष अपेक्षाए की जाने लगती हैं-परस्पर स्पष्टबादिता, समझ, सवेदनशीलता, सहृदयता, सहानुमति और राज छिपाये रखने की योग्यता जैसी अपेक्षाए। जिस मैत्री म एक मित्र दूसरे मित्र से कुछ नही छिपाता, अपना मन छोलकर रख देता है वैसी मैत्री दोनो को ही आत्मिक तीर पर सपन्न बनाती है एक दूसरे को बेहतर समझने और यह जानन की सभावना देती है कि स्वय अपनी आत्मा म क्या घट रहा है। सच्चा मित्र पाना और खुद भी उसके लिए एकमात्र मित्र होना हर किशोर का लडके और लडकी का स्वप्न होता है। वे मित्र अथवा घनिष्ठ साथी के अन्य किशोरो के प्रति भुकाव के बारे म बडे ईर्ष्यालु होते है और अपनी मैत्री म किसी तीसरे का दखल सहन नही कर सकते। कितु जोडे के हर सदस्य के सामान्यत अन्य कमोवेश घनिष्ठ साथी भी होते हैं और उनसे ही किशोर का ज्यादातर मिलना जुचना होता है। इसी आधार पर कक्षा म समूह बनते है। किशोरावस्था मे विभिन्न समूहो के सदस्यो क बीच जटिल और तनावपूर्ण सबध पैदा हो सकते हैं।

किशोरो की मैत्री का आदर्श होता है "सदा सब मिल जुलकर और सदा सब वाटकर।" इसका मतलब ' साथीपन के नियमा की सहिता " का और मैत्री सबधो से की जानेवाली अतिरिक्त अपेक्षाओ का पूर्ण पालन ही नही एक दूसरे के जीवन के सभी पहलुओ म दखल, सहयोग और सहकार्य भी होता है। किशोर अपने साथी अथवा मित्र के साथ साम्ने जीवन के लिए प्रयत्नशील रहता है। आयु के साथ ' आत्मैक्य ' यानी मानसिक जीवन का साक्षापन परस्पर समझ और वैयक्तिक मूल्यो की समानता व आकाक्षाओ की समानता महत्वपूर्ण प्रश्नो पर दृष्टिसाम्य अधिकाधिक महत्त्वपूर्ण बनते जाते है। ऐसी

मैत्री की स्थापना में सभी सभव जीवन सबधी, नैतिक तथा सौंदर्यपरक प्रश्नों पर परस्पर विचार और वहीसे सहायक होती है, जो कभी-कभी लची और अत्यंत सवेगात्मक भी हो सकती है। वे नैतिक विकास के लिए आवश्यक हैं, क्योंकि उनमें हर कोई न केवल अपने मत की सत्यता को सिद्ध करना तथा उसपर अड़े रहना, बल्कि यदि वह गलत है तो उसकी त्रुटिपूर्णता को देखना भी सीखता है। वहीसे और उसके बाद होनेवाले चिंतन मनन की प्रक्रिया में किशोर का दृष्टिकोण बनता है जो उसका अपना, निजी दृष्टिकोण होता है। दूसरे शब्दों में, उसके दृढ़ विश्वास बनते हैं। इसके साथ ही मित्रों का विभिन्न प्रश्नों पर दृष्टि साम्य भी उत्पन्न होता है, जो उनकी आत्मिक घनिष्ठता का आधार बनता है।

सबध तब विकास के और भी ऊंचे स्तर पर पहुंच जाते हैं, जब किशोरों के सामने और हर किसी के लिए समान रूप से महत्वपूर्ण लक्ष्य और कार्यभार प्रकट हो जाते हैं, जिनका सबध भावी पेशे की तैयारी, आत्मविकास और स्वयंशिक्षा से होता है। मित्र सयुक्त प्रयासों से उन्हें असली रूप देना शुरू करते हैं सयुक्त रूप से ज्ञान का अर्जन करते हैं, हुनर सीखते हैं, विभिन्न गुण विकसित करते हैं और एक दूसरे के काम आते हैं। यह व्यक्तित्व के विकास के लिए सबसे मूल्यवान मैत्री प्ररूप है। इसका विलोम मैत्री-प्ररूप किशोरों की बाह्य व्यस्कता की आकांक्षा पर, समययापन व मनोरंजन के मामले में व्यस्कों की नकल करने पर आधारित होता है।

सच्ची मैत्री विरले ही तुरत पैदा होती है। सामान्यतः खोज असफलताएँ और अल्पकालिक सबध उसके पूर्वगामी होते हैं। ऐसे अनुभव के आधार पर ही मित्र और मैत्री का वैयक्तिक आदर्श बनता और परिष्कृत रूप ग्रहण करता है। सबधों का जन्म जितनी आसानी से होता है उतनी आसानी से वे सुदृढ़ और प्रगाढ़ नहीं बन पाते। इसके लिए मात्र रागात्मक भुकाव और रचि साम्य काफी नहीं है। यह जरूरी है कि हर पक्ष साथीपन के नियमों और मैत्री में की जानेवाली अपेक्षाओं का पालन करे। यही सबसे कठिन होता है विनोद आरंभ में, चूंकि किशोर माथी के साथ सबध से तो बड़ी-बड़ी और कुछ निश्चित अपेक्षाएँ करता है, किंतु अपन से इती गिनी ही और वे

भी हमेशा नहीं और इसी तरह वह दूसरे की खामियां तो देखता है, किंतु अपनी खामियां नहीं। इसमें मनमुटाव, टकराव, भगड़े पैदा होते हैं और मबंध टूट भी सकते हैं। किशोर मैत्री का मूल्य करते हैं, किंतु साथ ही वे बहुत बठोर और अतिसवेदनशील भी होते हैं। घनिष्ठ साथी का मित्र बनना बहुत ही अतरंग प्रक्रिया है। वह किशोर की समवयस्क के साथ सगत से अपनी सतुष्टि के बोध और इस सगत के एक ऐसी आवश्यकता में परिवर्तन से जुड़ी हुई है, जिसकी तुष्टि क्षण में और कोई नहीं कर सकता। इसीलिए किशोरों की मैत्री सवेगात्मक और वैयक्तिक सबधों के स्वरूप के सिलसिले में अनेकानेक अनुभूतियों से भरपूर होती है।

किशोर घनिष्ठ साथी और मित्र के साथ सबधों के बारे में बहुत सोचता है। यह जानना और समझना चाहता है कि इन सबधों में और साथी में उस क्या पसंद है और क्या नहीं। वह अपने प्रति उसके रवैय की और उसके प्रति अपन रवैये की तुलना करता है, उन हरकतों को निर्दिष्ट करता है, जो बुरी लगती हैं और फिर उनके कारण समझने की चेष्टा करता है। वह साथी की अपन से तुलना करता है। ऐसे चिंतन तथा मूल्यांकन की प्रक्रिया में सबधों से असतुष्टि के कारणों के बारे में और दोषी कौन है व आगे क्या किया जाना चाहिए (उदाहरणार्थ क्षमा कर दिया जाना चाहिए अथवा दोस्ती तोड़ देनी चाहिए), इस बारे में धारणा बनती है। किशोर अपने सबधों के विकास के हर चरण में एक दूसरे के सबध में बहुत सक्रियता से काम करते हैं और उन्हें इस या उस दिशा में बनाते हैं।

उनका परस्पर ससर्ग एक विशेष प्रकार की सक्रियता होता है, जिसका विषय दूसरा व्यक्ति—साथी—है और अतर्वस्तु परस्पर सबधों का निर्माण तथा उनके दायरे में काम करना। इस सक्रियता के दौरान किशोर द्वारा दूसरे व्यक्ति का और स्वयं अपना ज्ञान प्राप्त किया जाता है और इस ज्ञान के साधन विकसित होते हैं, जैसे साथी और अपने कार्यों की तुलना विश्लेषण और सामान्यीकरण करने की योग्यता। उन कार्यों के नैतिक अंतर्य को देखने व मूल्यांकन करने की क्षमता। इस तरह साथी व व्यक्तित्व और स्वयं अपने व्यक्तित्व से सबधित धारणाएँ भी समृद्धतर बनती हैं और मूल्यांकन तथा आत्ममूल्यांकन

में परिवर्तन होता है। इन सब सोच विचारों के फलस्वरूप अपनी ही नहीं, साथी की भी छामियों को सुधारने की ओर लक्षित क्रियाशीलता जन्म लेती है।

दूसरे आदमी पर प्रभाव डालने की चेष्टा किशोर की नयी और काफी महत्त्वपूर्ण विशेषता है। इसमें उसकी सामाजिक क्रियाशीलता और समवयस्कों से सामाजिक अन्योन्यक्रिया का नया स्वरूप भलकते हैं। मित्रों और घनिष्ठ साथियों के साथ सबधों की विशिष्टता यह है कि किशोर एक दूसरे को ढालते हैं, क्योंकि हर पक्ष दूसरे पक्ष से सबध और व्यवहार विषयक कुछ निश्चित अपेक्षाएँ करता है और उनकी पूर्ति पर निगरानी रखता है और यदि उनकी पूर्ति नहीं की जाती तो मजा के तौर पर मसर्ग में इनकार जैसा कड़ा कदम उठाया जाता है। व्यक्तित्व के विकास के लिए निकट साथी और मित्र के ससर्ग का बहुत बड़ा महत्त्व इसलिए है कि यह ससर्ग विशेष प्रकार के सबधों—वैयक्तिक सबधों, जो केवल वयस्क लोगों के बीच ही पाये जाते हैं—के नियमों को सीखने की व्यावहारिक शिक्षा देता है। मैत्री के नियमों को सीखना किशोरावस्था में बच्चे की एक सबसे बड़ी उपलब्धि है।

लड़के लड़कियों के सबधों की विशेषताएँ

किशोरावस्था में लड़को और लड़कियों के सबधों में गभीर परिवर्तन आते हैं। एक दूसरे में रुचि एक दूसरे को पसंद आन की चाह पैदा होती है और फिर इसी सिलसिले में अपनी शकल सूरत पर अपनी आकर्षकता पर भी ध्यान दिया जाने लगता है। शारीरिक विकास और लैंगिक परिपाक (यौवनारम्भ) के मामले में लड़कियाँ लड़को में आगे निकल जाती हैं। पाचवीं छठी कक्षाओं में कुछ लड़कियाँ लड़को से अधिक लबी और ह्यूट-पुट होती हैं। छोटा कद लड़के में अप्रिय अनुभूतियाँ और हीनता का भाव उत्पन्न कर सकता है। ऐसी ही अनुभूतियाँ उस लड़की में भी पैदा हो सकती हैं जो कक्षा में औरों से लबी है।

आरम्भ में बहुत से लड़को की लड़कियों में रुचि अस्पष्ट सी होती है और नवकिशोरों के मामले में एक विशेष ढंग से व्यक्त होती है जैसे लड़कियाँ को चिढ़ाना। लड़कियाँ इसपर प्रायः नाराज होती हैं

मगर यह नाराजगी गभीर नहीं होती, क्योंकि वे ऐसी हरकतों का कोई उल्टा मतलब नहीं लगाती। बाद में सब कुछ बदल जाते हैं निश्चलता खो जाती है एक प्रकार की जड़ता, भिन्न और सकोच प्रकट हो जाते हैं। कुछ के मामले में यह सीधे सीधे दिखायी दे जाता है और कुछ के मामले में दूसरे लिंग के प्रति छद्म उदासीनता तथा "धृणा" के नीचे छिपा रहता है। व्यवहार उभयभावी बन जाता है लड़के लड़कियों की एक दूसरे में रूचि और अलगाव बने रहते हैं, किंतु साथ ही वे जायमान सबंधों में और उनके विकास की विघ्नताओं में बड़ी जिज्ञासा भी दिखाते हैं।

छठी-सातवीं कक्षाओं में बहुत से किशोरो, विशेषतः लड़कियाँ का यह प्रश्न परेशान करता है कि किसे कौन पसंद है। यद्यपि अपने अनुराग के बारे में किशोर सामान्यतः केवल मित्र या घनिष्ठ साथी का ही बताते हैं फिर भी आम तौर पर उसे कई अन्य सहपाठी भी जानते हैं उनकी निगाह पैनी होती है और खबरों का आदान प्रदान भी चलता ही रहता है।

पाचवीं छठी कक्षाओं में लड़कों और लड़कियों के बीच मैत्री विरले ही पैदा होती है किंतु सातवीं आठवीं कक्षाओं में परस्पर अनुराग अत्यंत सवेगात्मक हो सकता है और जीवन में महत्त्वपूर्ण स्थान रख सकता है। इकरूपा अनुराग प्रायः गभीर मनोवेदनाओं का कारण बनता है। साम्ने शौक रूचियों और कामों के रूप में कोई सारगर्भित आधार होने पर रोमांटिक सबंध साथियों के सबंधों की तरह विकसित हो सकते हैं। ऐसे आधार के अभाव में मिलन साथ साथ भ्रमण सिनमा देखना पार्क में टहलना आदि उसकी जगह ले सकते हैं। सातवीं आठवीं कक्षाओं में लड़के लड़कियों के मिले जुले गिरोह बनने की प्रवृत्ति पैदा हो जाती है।

विपरीत लिंग के समवयस्कों में रूचि का किशोर के व्यक्तित्व के विकास के लिए बड़ा महत्त्व होता है। जिस व्यक्ति से अनुराग है, उसमें बड़ी हुई दिलचस्पी चयनात्मक प्रेक्षण में अभिव्यक्ति पाती है उस व्यक्ति के व्यवहार कार्यों प्रतिक्रियाओं, मनोदशाओं मनोवृत्तियों और भावनाओं में सूक्ष्म परिवर्तनों पर ध्यान दिया जाने लगता है। इसी तरह दूसरे लिंग के व्यक्ति के ससर्ग से उत्पन्न अपनी मन स्थितियों

पर भी ध्यान देने की प्रवृत्ति पैदा होती है। रोमांटिक अनुभूति व्यक्तित्व की क्षमताओं को समेकित करती है। बेहतर बनने की इच्छा को जन्म देती है, प्रिय कार्य मदद अथवा रक्षा करने की प्रेरणा प्रदान करती है। ऐसा अनुगम आत्मपरिष्कार का एक अभिप्रेरक बन जाता है।

इस प्रकार किशोरावस्था में साथियों का समर्ग किशोर के व्यक्तित्व के निर्माण पर गभीर प्रायः निर्णायक प्रभाव डालता है। साथी उसके लिए प्रतिमान बन जाते हैं। एक दूसरे पर सक्रिय प्रभाव डाला जाता है। एक दूसरे को शिक्षित किया जाता है। इसलिए अध्यापक के प्रभाव के दायरे में किशोरों के कामकाजी परस्पर संबंधों को ही नहीं, साथियों और मित्रों के साथ संबंधों को भी समाविष्ट किया जाना चाहिए।

§८ किशोर की शिक्षा-सक्रियता

पढाई, अध्यापक और शिक्षा विषयों के प्रति रवैया

स्कूल और पढाई किशोरों के जीवन में बहुत बड़ा स्थान रखते हैं। किंतु यह स्थान सभी बच्चों के मामले में एक सा नहीं होता। यद्यपि पढाई की आवश्यकता और महत्त्व को सभी स्वीकारते हैं। बहुत से बच्चों के लिए स्कूल का आकर्षण समवयस्कों से समर्ग की व्यापक सभावना की वजह से बढ़ता है किंतु इससे प्रायः पढाई पर बुरा असर पड़े बिना नहीं रहता। किशोरों के लिए पाठ का घटा पढाई का ही नहीं, बल्कि सहपाठियों और अध्यापक से संपर्क का समय भी होता है जो अनेकानेक अर्थपूर्ण हरकतों, त्रियाओं, मूल्यांकनों और अनुभवों से भरपूर रहता है। विभिन्न कृत्यों को करते हुए बच्चे अपने संपर्क को रोकते नहीं। अध्यापक का सामग्री को दिलचस्प ढंग से समझाना और पाठ को कुशलतापूर्वक संचालित करना ही किशोर बच्चों को साथियों के बारे में भूलने के लिए मजबूर कर सकते हैं। साथियों से संपर्क किशोरों का पाठ की तैयारी की ओर में ध्यान हटाता है। इसके अलावा किशोरों की निजी रचियाँ, प्रिय काम और गौक पढाई में आड़े आते हैं। इसी प्रकार किशोरों विविध स्रोतों से जो बहुविध

और विनाशग्रस्त जातारिया व्यथापूर्वक आत्ममात् करता है, व भी स्नान म प्राप्त पाप म प्रतिगर्धा करती है।

जीवन का और परिष्कार क माय मवधा का ममृदतर और व्यापकर जाता किशोर की स्वल्पी पढाई मे निमग्नता को कम कर देता है। किशोर की जिना मत्रियता की परिग्नितिया वैगी नहीं हानी जैसा कि पहल थी।

माध्यमिक स्नान म पहुचन तब बच्चा म कई दृष्टिया म अतर आ जात है जिनका मवध निम्न बातों मे होता है १) पढाई क प्रति रवैया - अति गभीरता म नकर काफी कुछ उदासीनता तब २) मामान्य विषयम - जान के विभिन्न क्षेत्रों म जानकारी क ऊंचे और अपनी आयु के लिए काफी ऊंच स्तर मे लेकर अति सीमित स्तर तथा दाबर तब ३) जिना मामर्धी क आत्मसात्करण की रीतिया - स्वतंत्र रूप स काम करन और मामर्धी को हत्यगम करन की योग्यता म लेकर उमक पूर्ण अभाव और गलत रटन की आदत तब और ४) रचिया - जान विनाश की किसी भागा म स्पष्टत परिलक्षित रचिया और मार गर्भित कार्यों क अभ्यासा मे नकर सनानमूलक रचियों के पूर्ण अभाव तब।

शिक्षा सत्रियता के दोषों की बाह्य अभिव्यक्ति की मात्रा निम्न निम्न हो सकती है। यदि प्राथमिक कक्षाओ म उनमे म कुछ दोष बच्चा के ठीक मे पढ़न म बाधक नहीं बनते थे तो पाचवी कक्षा से क प्रच्छन्न नहीं रह जाते और ज्ञान के पूर्ण आत्मसात्करण मे गभीर स्वावटे पैदा करने लग जाते है। उह समय रहते दूर किया जाना आवश्यक है अन्यथा उनके स्थायी कृपरिणाम निकल सकते हैं, जैसे नयी, शनै शनै जटिल बनती सामर्धी को स्वतंत्र रूप से आत्मसात करने की अयोग्यता। किशोर पढाई म ठीक नहीं चल रहा है इसका सीधा मकेत है प्राथमिक कक्षाओ क मुवाबले अब खराब अब पाना। इसका कारण पढाई क प्रति दोषपूर्ण रवैया और शिक्षा सामर्धी क आत्मसात्करण के मत्रत ढग हो मक्ते है इसलिए दोनों ही हालतों मे ज्ञान मे रिक्त स्थान बढते जात है।

माध्यमिक स्नान मे आ जाने पर किशोरो का शैक्षिक कार्य एकाएक काफी जटिल बन जाता है अब एक ही अध्यापक के स्थान पर पाच छह

नये अध्यापक आ जाते हैं, जो समझते हैं कि जारम में अपने छात्रों को जानते भी नहीं। उनमें से हर किसी का पढ़ाने और पूछने का अपना ढंग होता है छात्रों से अपनी अपेक्षाएँ और उनके प्रति अपना रवैया होता है। अध्यापकों की नयी और विभिन्न अपेक्षाओं के अनुकूल अपने को ढालने की प्रक्रिया पूरी कक्षा के लिए और प्रच्छन्न अथवा प्रकट दोषयुक्त शिक्षा सक्रियतावाले छात्रों के लिए विशेषतः कठिन होती है। छात्रों और कोई एक ही विषय पढ़ानेवाले अध्यापकों के परस्पर संबंध प्राथमिक कक्षाओं के छात्र अध्यापक संबंधों से भिन्न होते हैं यानी ज्यादा सतही और कम वैयक्तिक। वैसे भी हर नया अध्यापक सदा रूचि पैदा करता है। जब एक साथ कई सारे नये अध्यापक आ जायें, जिनकी पेशेगत कुशलता का स्तर व्यक्तित्व की विशेषताएँ व्यवहार और छात्रों के प्रति दृष्टिकोण भिन्न भिन्न हैं तो विभिन्न बातों में उनकी तुलना और मूल्यांकन भी किया जाने लगता है। कुछ का अध्यापन कौशल दूसरों की आलोचना किये जाने का कारण बनता है। इस प्रकार परिणामस्वरूप एक तो अध्यापकों के प्रति विभेदित दृष्टिकोण पैदा होता है कुछ "मनपसंदों" की श्रेणी में आ जाते हैं और कुछ "ना-पसंदों" की श्रेणी में और दूसरे अन्य व्यक्ति को जानने के माध्यम विकसित होते हैं और वयस्क की सक्रियता तथा व्यक्तित्व को आकने की नयी कसौटियाँ बनती हैं। कुछ कसौटियाँ अध्यापक के मन में सवध रखती हैं और कुछ किशोरों के प्रति अध्यापक के रवैयों की निष्पत्ताओं से। वैसे किशोरावस्था के आरंभ अध्यापक की उच्छा के माध्यम सवधों को सही ढंग से बनाने की योग्यता अथवा अयोग्यता की कक्षा में उसके कार्य की कठिनता की मात्रा को निर्धारित करती हैं।

किशोर जानकार, कठोर, निष्पक्ष, मनागयनापूर्ण, व्यवहारकुशल और ऐसे अध्यापकों की कद्र करते हैं, जो मामलों को गंभीरता से घेरेगा, समझाना, पाठ के योग्य काम का करते-करते मूर्च्छित करना, छात्रों को उसमें मग्न करना और पाठ का मर्मों के लिए हर एक के लिए अधिकतम उत्साह बनाना जानते हैं। मानवीय कक्षाओं में अध्यापक की विद्वाना विद्वान प्रशिक्षण अतिरिक्त जानकारी देने की उच्चतम की विशेषताओं उन अध्यापकों का भी सम्मान किया गया है।

नहीं गवाते। दूसरी ओर, वे अध्यापक पसंद नहीं किये जाते, जो छात्रों के स्वतंत्र रूप से सोचन पर रोक लगाते हैं।

किशोरावस्था के आरंभ में शिक्षा विषय के प्रति बच्चों का रवैया सबसे पहले अध्यापक के प्रति रवैये और प्राप्त अंकों पर निर्भर होता है। बहुतों को वह विषय पसंद आता है, जो उनके लिए सरल होता है और जिसमें आसानी से उत्तीर्ण हुआ जा सकता है। इसके साथ ही वह विषय अधिकाधिक आकृष्ट करता है, जो बौद्धिक क्रियाशीलता तथा स्वतंत्र रूप से कार्य की अपेक्षा करता है और दृष्टिकोण को व्यापक बनाता है। शिक्षा विषयों का 'रोचक' और "अरोचक" में विभेदन बहुत अध्यापन के स्तर तथा किशोर की वैयक्तिक रुचियों पर निर्भर होता है जबकि पाठों का "आवश्यक" और "अनावश्यक" में विभाजन भावी व्यवसाय विषयक इरादों के बनने से संबंध रखता है। हर नया विषय अथवा पाठ्यक्रम किशोर में रुचि जागृत करता है। इस रुचि को बनाये रखना या आगे विकसित करना अध्यापक के हाथ में है। उसके कौशल पर बहुत कुछ निर्भर होता है जैसे यह कि छात्र पाठ पर ध्यान देगा या अपने ही कामों में लगा रहेगा, घर पर करने के लिए दिया हुआ काम ईमानदारी से करेगा या यो ही अथवा कुछ नहीं करेगा, सामग्री को समझने जानने की कोशिश करेगा या आवश्यक अंक पाने के लिए न्यूनतम चेष्टा से ही सतुष्ट हो जायेगा। अध्यापक बदलने पर यह बात स्पष्ट दिखायी दे जाती है आलसी और जैसे-तैसे पढ़नेवाला छात्र थोड़े ही समय में सन्निय, विषय में रुचि लेनेवाला और अच्छा पढ़नेवाला छात्र बन जाता है अथवा इसके विपरीत, किशोर की विषय में रुचि, पाठ के दौरान अध्यापक की बात सुनने की इच्छा घर पर महत्त करने की चाह घट जाती है। अध्यापक बदलने से बहुत बार सारी कक्षा के काम और व्यवहार का स्वरूप भी बदल जाता है और 'समस्या कक्षा' से वह "सामान्य कक्षा" में अथवा विपरीत क्रम में परिवर्तित हो जाती है।

किशोरावस्था में पढ़ाई की सकल्पना की अंतर्वस्तु व्यापकतर बन जाती है, क्योंकि इसी आयु में ज्ञानार्जन स्कूल और पाठ्यक्रम की सीमाएँ लाघता हैं और स्वतंत्र रूप से ही नहीं अपितु सोद्देश्य ढंग से भी किया जाता है। समय के साथ यह प्रवृत्ति बढ़ती जाती है। बहुत

से छात्रों में बौद्धिक परिश्रम के प्रति स्थायी भुकाव, नये ज्ञान व योग्यताओं को अर्जित करने की आकांक्षा, कुछ विषयों और ज्ञान, विज्ञान तकनीक व कला की तत्संबंधित शाखाओं में गहन, स्थिर रुचि जागृत हो जाती है। कुछ किशोरों का एक या एकाधिक शाखाओं का ज्ञान उनकी आयु के बच्चों से अपेक्षित ज्ञान से कहीं ज्यादा हो सकता है।

किंतु कक्षा में कुछ योग्य किंतु पाठों के दौरान ठीक से काम न करनेवाले किशोर भी होते हैं जिनका बौद्धिक सक्रियता के प्रति भुकाव, चिंतनपरकता सूझ-बूझ दर तक और एकाग्रता से काम करने की क्षमता और सज्ञानात्मक व उत्पादक सक्रियता का शौक शिक्षा विषयों की जतर्बस्तु के आत्मसात्करण के समय प्रकट नहीं होते। इन मामलों में व्यक्तित्व के मूल्यवान गुण स्कूली पढ़ाई के दौरान नहीं, बल्कि पाठ्येतर स्वतंत्र सक्रियता के दौरान जन्मते और विकसित होते हैं।

व्यक्तित्व के विकास के लिए सर्वोत्तम परिस्थितियाँ तब होती हैं, जब अर्जित ज्ञान किशोर के लिए आत्मपरक रूप से आवश्यक तथा वर्तमान के लिए तथा भविष्य की तैयारी के लिए महत्त्वपूर्ण बनता है और जब विभिन्न शैक्षिक कार्यों में सज्ञानात्मक, उत्पादक व सृजनात्मक कृत्यों का समावेश होता है तथा वे आत्मविकास एवं आत्मपरिष्कार में सहायक बनते हैं। किशोरावस्था में ही पढ़ाई व नये अभिप्रेरक पैदा होते हैं जिनका सबंध जीवन के सदृशों तथा आदर्शों पेशे सबंधी इरादों और आत्मचेतना (अपने ज्ञान तथा सांस्कृतिक स्तर में कमियों की चेतना) के निर्माण से होता है। अपने से असंतोष और इरादों को पूर्ण करने का प्रयास किशोर की सज्ञानात्मक त्रियाशीलता के स्रोत बन जाते हैं। किशोर के स्वतंत्र कार्यों में दूर और निकट के लक्ष्य उभरते हैं और उसकी ठोस सक्रियता को संगठित तथा निर्दिष्ट करते हैं। पढ़ाई वैयक्तिक अर्थ ग्रहण कर लेती है और स्वयंशिक्षा में परिवर्तित हो जाती है। इस गुणात्मक रूप में नयी और उच्च प्रकार की शिक्षा सक्रियता का जन्म तथा विकास किशोरावस्था में ही होता है।

दूसरी ओर किशोरावस्था में ही स्कूल की पढ़ाई एक औपचारिक सक्रियता में बदल जा सकती है यदि किशोर की प्रबल गिभत रुचियाँ हो और सज्ञानमूलक रुचियाँ न हो यानी जब जायमान वैयक्तिक

मूल्यों में ज्ञान के अर्जन को महत्वपूर्ण स्थान प्राप्त न हो। स्कूली पढ़ाई की आवश्यकता की अमूर्त समझ ही किशोर के लिए पर्याप्त कारगर प्रेरक नहीं हो सकती। इस दृष्टि से स्थितिक अभिप्रेरक (उदाहरणार्थ, किशोर की कक्षा में सर्वोत्तम छात्रों में गिने जाने और इस तरह अधिकांश अन्य छात्रों से भिन्न दर्जा पाने की आकांक्षा) काफी प्रभावी होते हैं। किंतु पढ़ाई में अच्छे अंक पाने को ही मुख्य मानने और साथ ही आत्मसात् किये जा रहे ज्ञान में रुचि न लेने का परिणाम शिक्षा सक्रियता का ह्रास ही हो सकता है। पढ़ाई अरोचक, बोझ बन जाती है और ज्ञान मात्र औपचारिक बनकर रह जाता है।

किशोर का बौद्धिक विकास

माध्यमिक कक्षाओं के छात्र विज्ञानों के मूलतत्त्वों का अध्ययन आरंभ करते हैं। उन्हें ज्ञान की बहुत बड़ी मात्रा आत्मसात् करनी होती है। इन कक्षाओं का पाठ्यक्रम एक ओर तो शैक्षिक, सज्ञानमूलक तथा चिंतनमूलक सक्रियताओं के पहले से ऊंचे स्तर की अपेक्षा करता है और दूसरी ओर स्वयं उसका लक्ष्य इन सक्रियताओं के विकास में योग देना होता है। छात्र नयी नयी वैज्ञानिक तकल्पनाएँ और गणित, भौतिकी तथा रसायनविज्ञान में प्रयुक्त विदोष संकेत प्रणालियाँ सीखते हैं। सैद्धांतिक धरातल पर तर्कवितर्क करने की आदत डालते हैं। उपर्युक्त नये और वस्तुपरक रूप से सबसे कठिन शिक्षा विषय ही ज्ञान के आत्मसात्करण की रीति से सर्वथा नयी अपेक्षा करते हैं और उच्चतम स्तर की बुद्धि-सैद्धांतिक, तार्किक और मननात्मक चिंतन-क विकास की ओर लक्षित होते हैं। ऐसा चिंतन तरणावस्था के लिए लाक्षणिक है किंतु उसके अग्रे ११-१२ वर्ष की अवस्था से ही निर्यायी बन लग जाते हैं। किशोर प्राक्कल्पना निगमनात्मक ढंग से, अर्थात् बसल मामान्य आधार्मिकाओं की वृत्तियाँ पर तर्कवितर्क करने लग जाता है। इस स्तर पर गारा तर्कवितर्क - निष्कर्ष निबालन तर्क-भौतिक (गार्मिक) धरातल पर होता है क्योंकि एम तर्कवितर्क की प्रयुक्त अतर्वन्तु कथन (गार्म अथवा गणित आदि में प्रयुक्त विषय गवना क रूप में) होता है।

किशोर की बुद्धि के विकास में नया तत्त्व यह होता है कि सज्ञानकारी कृत्यको के प्रति उसके उपागम में परिवर्तन आ जाता है वह उह ऐसे कामो के रूप में समझने लगता है जिनके लिए सबसे पहले विभिन्न प्राक्कल्पनाओ के निर्माण के जरिये चितन के स्तर पर अग्रिम निष्पादन और जाच की आवश्यकता होती है। बच्चे के विपरीत किशोर अपने सामने उत्पन्न बौद्धिक समस्या का विश्लेषण उपलब्ध तथ्यों में विद्यमान सबधो के उद्घाटन के प्रयासो से आरम्भ करता है इन सबधो के बारे में विविध प्रकल्पनाएँ बनाता है और इसके बाद उन प्रकल्पनाओ (प्राक्कल्पनाओ) की जाच करता है। यथार्थ का इस भाँति विश्लेषण करते हुए किशोर जो सबसे महत्त्वपूर्ण बात सीखता है, वह है बौद्धिक कृत्यको के निष्पादन में प्राक्कल्पनाओ से काम लेना। प्रकल्पनात्मक चितन वैज्ञानिक तर्कणा का एक उत्कृष्ट उपकरण है। चितन के विकास के इस स्तर की विशिष्टता यही नहीं है कि अमूर्तीकरण बढ़ता है बल्कि यह भी है कि किशोर के ध्यान, विश्लेषण और मूल्यांकन का विषय स्वयं उसकी बौद्धिक क्रियाएँ बन जाती हैं। इसलिए ऐसे चितन को मननात्मक चितन कहा जाता है।

यद्यपि स्कूल में वैज्ञानिक प्रकल्पनाओ का आत्मसात्करण स्वयं ही छात्र के सैद्धांतिक चितन के विकास के लिए कई वस्तुपरक परिस्थितियाँ पैदा कर देता है फिर भी वह सभी में विकसित नहीं हो पाता है। विभिन्न छात्रों में उसके विकास का स्तर और गुणवत्ता वस्तुतः भिन्न भिन्न हो सकते हैं। सैद्धांतिक चितन स्कूली ज्ञान का ही परिणाम नहीं हो सकता है। कुल मिलाकर चितन के इस रूप की विशेषता यह है कि किशोर को अपनी बौद्धिक क्रियाओ की चेतना होती है और उनका नियमन भी करने लगता है। ऐसा ही कई अन्य मानसिक क्रियाओ का प्रसंग में भी होता है। बोलती नियंत्रित और नियमित बन जाती है। इतना ही नहीं कतिपय व्यक्तिगत महत्त्व की स्थितियों में किशोर विशेषतः गुड और अलंकारपूर्ण भाषा में बोलने को इच्छुक रहते हैं। ये सब किशोरावस्था में आनेवाले नये और महत्त्वपूर्ण परिवर्तन हैं।

गणित और भौतिकी में संबंधित मामलों का प्रकल्पनापरक सामान्यीकृत और तार्किक स्वरूप आरम्भिक आत्मसात्करण का समय

अर्थात् जब अध्यापक वह सामग्री समझा रहा होता है, किशोर में काफी अधिक बौद्धिक क्रियाशीलता की अपेक्षा करता है। प्रमेय की सिद्धि को "मात्र सुनने" से उस तरह काम नहीं चल सकता, जैसे कि, मिसाल के लिए, भौगोलिक खोजों से संबंधित किसी कहानी के मामले में चल सकता है। ज्यामिति के पाठ में एक मिनट के लिए भाष्य ध्यान हटने का परिणाम होगा आगे कुछ भी न समझ पाना, क्योंकि इस तरह की सामग्री का प्रत्येक अंश तभी पूर्णतः आत्मसात् हो सकता है जब पूर्ववर्ती स्पष्टीकरण और प्रमाण के तर्कों को समझ और याद कर लिया जाये। अन्यथा हृत् अगला कदम, उदाहरणार्थ, प्रमेय को सिद्ध करने अथवा फार्मूले के निरूपण में, अवबोधगम्य रह जायेगा। किशोरावस्था में ही अमूर्त और तार्किक ढंग से प्रस्तुत सामग्री पर देर तक ध्यान टिकाये रखने की योग्यता विकसित होती है। किंतु इसमें समय लगता है और सभी किशोरों में इस योग्यता का समान मात्रा में विकास नहीं होता।

प्रत्यक्षण और अवबोधन की प्रक्रियाओं को बौद्धिक स्तर पर संपन्न करना किसी भी शिक्षा सामग्री के सफल आत्मसात्करण की अतिव्यर्थ शर्त है। इस सामग्री में आरेख, नक्शे और चित्र भी आ जाते हैं। किंतु किशोरों में उनके प्रति उदासीनता दिखाने और उनके महत्त्व को पूरी तरह न समझने की प्रवृत्ति पायी जाती है। इस प्रवृत्ति से लड़ा जाना चाहिए। उदाहरण के लिए, आरेख को 'देखने' और 'पढ़ने' की कुशलता पर यह प्रत्यक्ष रूप से निर्भर होता है कि किसी प्रमेय का कितनी गहराई के साथ समझ और आत्मसात् कर लिया जायेगा। आरेख को मात्र याद कर लेने या उसे पुनर्प्रस्तुत करना जानने से काम बिल्कुल नहीं चल सकता। प्रमेय में जो महत्वपूर्ण सूचना समाविष्ट है और जिसपर उसके सही आत्मसात्करण की संभावना निर्भर है वह सूचना आरेख के साथ अभ्यास करके ही प्राप्त की जा सकती है, बेशक शर्त यह है कि उनमें जो निश्चित संबंध और निर्भरताएँ इंगित हैं वे मालूम हों और उन्हें निर्दिष्ट करना आता हो (उदाहरणार्थ दा ममानातरो और छदक रखाआ के चित्रवाचने आरेख में)। ऐसी सक्रियता में आरम्भ का अर्थग्रहण चितनाधारित हो जाता है और गुणात्मक रूप में बदल जाता है। किशोरों में मूर्त अथवा अमूर्त ठोस अथवा

सामान्यीकृत, किसी भी प्रकार की सामग्री के साथ काम करत हुए, किसी भी प्रकार के शैक्षिक-व्यावहारिक कृत्यक सपन्न करते हुए चितन मनन और अथगर्भित, महत्त्वपूर्ण सबधो एक कार्य कारण निर्भरताओ को खोजने व निर्दिष्ट करने की आदत डालना बहुत ही जरूरी है।

वैज्ञानिक सकल्पनाओ के आत्मसात्करण की प्रक्रिया में और उसके परिणामस्वरूप चितन में नयी अतर्वस्तु आ जाती है बाह्यिक सक्रियता के नये रूप पैदा हो जाते हैं। सैद्धांतिक ज्ञान व अपूर्व आत्मसात्करण का एक महत्त्वपूर्ण सबध यह है कि किशोर इस ज्ञान व प्रयोग की अपेक्षा करनेवाले कृत्यक निष्पादित नहीं कर पाता। गणित भौतिकी और रसायनविज्ञान के कृत्यको को करने में ही बहुत से छात्रों को (विशेषतः आरंभ में) कठिनाई होती है वे तथ्यों को स्थापित करना उनमें अपने परिचित सिद्धांत नियम अथवा प्रमेय की अभिव्यक्ति देखना नहीं जानते। ज्ञान की शाब्दिकता और औपचारिकता वैज्ञानिक सकल्पनाओ व आत्मसात्करण के क्षेत्र में एक बहुप्रचलित रोग है। वह तब पैदा होता है जब सामान्यता अभी ठोस बहुसंख्या और विविधता पर अवलंबित नहीं होती है। ये बातें दिखाती हैं कि किशोर न अभी मूर्त और अमूर्त के नये सबध को हृदयगम नहीं किया है।

मानविकी विषयो की पढाई से भी छात्र वैज्ञानिक सकल्पनाओ को और तथ्यों के वर्गीकरण की विधि को आत्मसात करता है वस्तुजगत की विविध परिघटनाओ के बीच कार्य कारण सबध को देखना और संक्षेप में लक्षण वर्णन करना तथा विस्तृत शाब्दिक विवरण देना सीखता है। ऐसी सामग्री का आत्मसात्करण गणित, भौतिकी आदि की सामग्री के आत्मसात्करण से सरल होता है, किंतु कुछ किशोर मानविकी विषयो से सबधित घर के लिए दिय गये कार्य पर जरूरत से ज्यादा समय लगाते हैं क्योंकि काम करने की सही रीतिया नहीं जानते।

नवकिशोरों के स्वतंत्र कार्य का एक बहुप्रचलित दोष सामग्री को घाब करने अथवा बार-बार दोहराकर कठस्थ करने (न कि समझने) की प्रवृत्ति अथवा आदत है। यह बहुत हानिकारक है। किंतु स्मृति का बुद्धि प्रयोग की दिशा में विकास किशोरावस्था में ही होने लगता है। दूसरी कक्षा के छात्रों की स्मृतिक सक्रियता की पाचवी-आठवी कक्षाओं के छात्रों की स्मृतिक सक्रियता के तुलनात्मक अध्ययन से पाया गया है

कि इस सक्रियता के पुनर्गठन की प्रवृत्तिया निम्न है १) व्यवहित स्मरण के तरीको और उनके उपयोग के अवसरो को सख्या म वृद्धि, २) इन तरीको का प्रयोग करनेवाले बच्चो की सख्या मे वृद्धि, और ३) स्मरण के तरीको के प्रयोग का उत्तरोत्तर साभिप्राय व सोद्देश्य बनते जाना। स्मरण के तरीको के प्रयोग, उनमे सिद्धहस्तता क स्तर और स्मरण तथा पुनर्प्रस्तुतीकरण की फलदायिता के बीच प्रत्यक्ष संबंध होता है।

स्मृतिक सक्रियता के स्वरूप के अनुसार छात्रो मे दो चरम वर्ग पाये जाते है अच्छे स्मरणकर्ता और बुरे स्मरणकर्ता। अच्छे स्मरणकर्ता पाचवी कक्षा के छात्र स्मरण के प्राय न केवल ब्राह्म तरीके, अपितु कतिपय व्यवहित उपाय (साहचर्य मुख्य स्थलो की खोज अर्थपरक वर्गों करण) भी इस्तेमाल करते है। इस वर्ग के आठवी कक्षा के छात्रो की विशेषता यह होती है कि वे याद करने की प्रक्रिया मे व्यवहित तरीका का सचेतन रूप से और इरादतन प्रयोग करते है। उनमे प्रत्येक सामग्री के लिए पृथक विशिष्ट तरीको की खोज की प्रवृत्ति भी पायी जाती है। इनमे मुख्य स्थान सामग्री की अतर्वस्तु, विशिष्टता तथा आतरिक तर्कसंगति के विश्लेषण को प्राप्त है। कुछ किशोर याद करने के तरीको के चुनाव के मामले मे लचीलापन बरतते है, कुछ किसी एक ही रीति को पसंद करते है और कुछ सामग्री को कमबद्ध तर्क की कसौटी पर परख करके याद करने का प्रयत्न करते है। बुरे स्मरणकर्ता पाचवी कक्षा के छात्र ध्यान एकाग्र नहीं कर पाते और बौद्धिक दृष्टि से निष्क्रिय होते है। इस वर्ग के आठवी कक्षा के छात्रो की स्मृतिक सक्रियता में विविधताहीनता व जडता पायी जाती है। वे सामग्री के विश्लेषण सश्लेषण को इनी गिनी सामान्य रीतिया ही जानते है जिनमें आपस में कोई खास भेद नहीं होता। उनका प्रिय तरीका है रटना। उनके स्मरण में मानो चिंतन का कोई स्थान नहीं होता।

किशोरो में सामग्री के विश्लेषण सश्लेषण की योग्यता प्राय स्वतः स्फूर्त ढंग से विकसित होती है। अध्यापक को इसके विकास पर विशेष ध्यान देना चाहिए। छात्र की मुच्चार प्रगति और उसका ज्ञान की गहराई और मजबूती ही नहीं बुद्धि व विभिन्न योग्यताओं का आगे विकास करते जाना भी इसी पर निर्भर हान है। सामग्री का गहन कठम्य

करने की आदत वाक्शक्ति के और विचारों को अपने तरीके से व्यक्त करने की क्षमता के विकास में गंभीर बाधा होती है।

विशेष की शैक्षिक सामग्री का ठीक से अध्ययन व हृदयगम करने की योग्यता और उसकी वृद्धि तथा सज्ञानात्मक रूचियों के विकास के बीच घनिष्ठ संबंध पाया जाता है। वृद्धि और सज्ञानात्मक रूचियों के विकास का भावी सभावनाओं के निर्माण के लिए बहुत बड़ा महत्त्व है। किंतु काफी अधिक किशोरों में रूचियों के मामले में बिखराव तथा अनिश्चय और भावी पक्षों संबंधी झगड़ों के मामले में अस्थिरता देखी जाती है। किंतु इस अस्थिरता का स्वरूप प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों की अस्थिरता से भिन्न होता है।

भावी पक्षों के बारे में रवैया

विशेषावस्था वह दौर है जब भविष्य विषयक बालमुलभ स्वप्नों का स्थान भविष्य विषयक चिंतन ले लेता है, जिसमें किशोर अपनी क्षमताओं और जीवन परिस्थितियों को भी ध्यान में रखने का प्रयत्न करता है। बेशक ऐसा परिवर्तन सभी किशोरों के मामले में नहीं आता है क्योंकि बहुत से फिर भी पूर्ववर्तमान में ही रहते हैं और भावी पक्षों के बारे में बहुत कम सोचते हैं। किंतु अधिकांश किशोरों के लिए सातवीं-आठवीं कक्षाओं में पढाई का काल भविष्य के बारे में सघन चिंतन का काल होता है। कुछ स्वप्नों को वास्तविकता में साकार बनाने का प्रयत्न करते हैं, तो कुछ तरह-तरह के विकल्पों को तौलते रहते हैं। कुछ अपनी क्षमताओं की पेशों की अपेक्षाओं के साथ संगति की समस्या को हल करने में लगे रहते हैं, तो कुछ को यह समस्या परेशान किये रहती है कि जिस पेशे को वे अपनाना चाहते हैं उसकी अंतर्वस्तु उनकी आशाओं के अनुरूप निकलेगी कि नहीं। गलती कर बैठने का भय पैदा हो जाता है।

विशेष अपने को आवर्षित करनेवाले पेशों के बारे में और जिस शिक्षा समस्या में उसका प्रशिक्षण पाया जायेगा उसमें बारे में जानकारी जुटाते हैं अपने निकट साथियों से सलाह-मन्गविरा करते हैं अपने सहपाठियों की योजनाओं में दिलचस्पी दिखाते हैं। कुछ गंभीरतापूर्वक

सोच विचार करते हैं और अपनी क्षमताओं, योग्यताओं को ठीक ठीक आकतें हैं कुछ अतिमूल्यांकन अथवा अल्पमूल्यांकन कर बैठते हैं। कतिपय ज्येष्ठ किशोर गभीर दुविधा और अनिश्चय में पड़ जाते हैं और अपने पहले के स्वप्नों को बचपना समझकर (उनकी अपूरणीयता के कारण) त्याग देते हैं। अवस्था बढ़ने के साथ ऐसे किशोरों का संख्या बढ़ती जाती है, जो ऐसा पेशा अपनाना चाहते हैं, जिसके लिए उच्च शिक्षा आवश्यक होती है। विशेषतः आकर्षक महत्वपूर्ण और आधुनिक पेशे, रूमानियत से भरपूर पेशे, रोचक और सृजनात्मक कार्य की संभावना देनेवाले पेशे होते हैं। अधिकांश किशोर लड़क इजीनियरी के पेशे चुनते हैं। लड़कियों में भी अध्यापन, डाक्टरी और सिलाई जैसे पारंपरिक 'जनाना' पेशे के अलावा विज्ञान व तकनीक से संबंधित पेशे चुनने की प्रवृत्ति बढ़ रही है।

आठवर्षीय शिक्षा का निकट आता अतः ज्येष्ठ किशोरों को अपने भविष्य के बारे में सोचने के लिए प्रेरित करता है। कुछ दसवर्षीय (पूर्ण माध्यमिक) शिक्षा पूरी करने की सोचते हैं और दूसरे विशिष्ट माध्यमिक विद्यालय में भरती होकर पेशा प्रशिक्षण पाने की।

§६ किशोर वय में आत्मचेतना का विकास

आत्मचेतना का सामाजिक दृष्टि से नियामक प्रकार्य

किशोरावस्था में प्रवेश करने पर बच्चे की आत्मचेतना में गुणात्मक परिवर्तन आ जाते हैं। किशोर परिवेश व प्रति अपने रवैये को बदला हुआ पाता है अपने को ऐसा व्यक्ति अनुभव करने लगता है, जिसे सभी बयस्कों की भांति आदर स्वतंत्रता और भरोसा का अधिकार है। वह बयस्कों की दुनिया में विभिन्न मूल्य और व्यवहार के मानक व रीतियाँ आत्मसात् करता है जो उसकी चेतना की नयी अंतर्बस्तु बनते हैं और दूसरे आदमियों के तथा स्वयं के व्यवहार में भी जानेवाली अपत्तियों में और मूल्यांकन और आत्ममूल्यांकन की कसौटियाँ में बदल जाते हैं। जैसा कि विगोत्स्की ने कहा है आत्मचेतना अपनी अंतर्बस्तु की दृष्टि में भीतर अंतरित की हुई सामाजिक चेतना ही है।

प्राथमिक कथाओं के बच्चे की अपने बारे में धारणा और उसका आत्ममूल्यांकन मुख्यतया बचपन के विशेषतः अध्यापक और माता पिता की राय पर आधारित होते हैं। अपनी विशेषताओं के बारे में वह विशेष रूप में नहीं सोचता। अपनी विशेषताओं के ज्ञान की आवश्यकता, अपने में रुचि और आत्मचिंतन का जन्म किशोरावस्था में ही होता है। अपनी कमियों और गुणों को जानने की जरूरत अन्य लोगों की और स्वयं अपनी अपेक्षाओं का उत्तर देने और परिवेश के साथ संबंधों को नियमित करने की जरूरत में पैदा होती है। अपने व्यक्तित्व के विश्लेषण को किशोर एक ऐसे माध्यम के तौर पर लेता है जो परस्पर संबंधों और सक्रियता के संगठन के लिए अपने लिए वर्तमान में और भविष्य में महत्त्व रखनेवाले लक्ष्यों की प्राप्ति के लिए आवश्यक है। आत्मज्ञान इसकी एक शर्त है। आत्मविषयक चिंतन के सामाजिक दृष्टि से नियामक प्रचार्य की एक स्पष्ट अभिव्यक्ति यह है कि किशोर पहले अपनी कमियों को देखता है और उन्हें दूर करने की आवश्यकता अनुभव करता है और इसके बाद जाकर ही अपने समग्र व्यक्तित्व की विशेषताओं—अपनी क्षमताओं एवं गुणों—पर ध्यान देता है और उन्हें जानने का प्रयत्न करता है। कमियों पर विशेष ध्यान दिया जाना सारी किशोरावस्था के दौरान जारी रहता है। कुछ का अपने से असंतोष बढ़ता ही जाता है। किशोर के आत्मचिंतन का पूर्वविचारित स्वरूप होता है। वह एक स्वतंत्र मानसिक प्रक्रिया बन जाता है और किशोर द्वारा आवश्यक और आरंभिक स्कूली आयु की तुलना में एक नयी चीज जैसा समझा जाता है।

समवयवों के बीच सम्मानित स्थान पाने की आवश्यकता और घनिष्ठ साथी मित्र बनाने की आकांक्षा का किशोर को आत्मचिंतन के लिए प्रेरित करने में बड़ा हाथ होता है। मातृमित्रों में से किसी के साथ अपने संबंधों अथवा किसी आकर्षक समवयव की विशेषताओं के बारे में सोचते हुए किशोर प्रायः अपने बारे में भी सोचने लग जाता है। यह बड़े महत्त्व की बात है कि वह अपने साथ तुलना के लिए समवयवों को ही चुनता है और ऐसा प्रतिमान भी उसे ही बनाता है जिसकी बराबरी पर पहुँचना है। इससे तुलना की प्रक्रिया भी और अपनी विशेषताओं को जानने, आकने तथा आत्मसुधार की प्रक्रिया भी अधिक-

तम फलप्रद बन जाती है। किशोर के लिए समवयस्क ऐसा मापदंड है, जो उसे अपने को यथार्थ क्षमताओं के स्तर पर आकने और उन क्षमताओं को ऐसे व्यक्ति में साकार बना हुआ देखने की सभावना देता है, जिसकी बराबरी पर पहुंचा जा सकता है। ऐसा मापदंड अथवा प्रतिमान वयस्क नहीं बन सकता क्योंकि एक तो उसकी बराबरी पर पहुंचना किशोर के लिए लगभग असंभव है और, दूसरे उसकी विशेषताएं ऐसी जीवनीय स्थितियों और संघर्षों में अपने को प्रकट करती हैं, जिनसे किशोर प्रायः परिचित नहीं होता।

किशोरावस्था के आरंभ तक उच्च शिक्षा सक्रियता से संबंधित अपनी विशेषताओं को बेहतर और अधिक सही समझने व आकन लग जाते हैं। आयु के साथ आत्मविषयक धारणा व्यापकतर गहनतर और अपन ही विचारों पर आधारित बनती जाती है। किंतु बहुत से किशोरों का अपने गुणों और यथार्थ क्षमताओं का मूल्यांकन अतिरजित होता है। यह बात गणित के सवाल को हल करते हुए विशेषतः प्रकट होती है (किशोरों के लिए सूक्ष्म-सूक्ष्म मूल्यांकन और आत्ममूल्यांकन की एक महत्त्वपूर्ण कमी है)। यह पाया गया है कि पाचवी-आठवी कक्षाओं के काफी अधिक छात्रों का आत्ममूल्यांकन उनकी सक्रियता के परिणामों से मेल नहीं खाता और अधिसंख्य मामलों में वह स्पष्टतया अतिरजनापूर्ण होता है। दूसरी ओर इन कक्षाओं को पढ़ानेवाले अध्यापकों में किशोरों की क्षमताओं को घटा करके आकने की प्रवृत्ति पायी जाती है।

ऐसी स्थिति, यानी जब किशोर अपनी क्षमताओं को बढ़ा चढ़ाकर आकता है अथवा अध्यापक उन्हें घटाकर आकता है किशोर का उत्तजित और विक्षुब्ध करती है। वह सोचता है कि उम्र के साथ अन्याय किया जा रहा है। पहले मामले में ऐसी धारणा गलत होती है, क्योंकि उम्र किशोर का अपन वार में दावा उसकी यथार्थ क्षमताओं के स्तर में ऊंचा है। किंतु दूसरे मामले में किशोर की धारणा उचित होती है।

तीसरा विकल्प भी संभव है अर्थात् जब अध्यापक अतिरजित आत्ममूल्यांकनवाले किशोर का अल्पमूल्यांकन करता है। इस स्थिति में किशोर में एक विनाश मनोप्रयत्न पैदा हो जाती है जिसकी अभिव्यक्तियाँ हैं नाराजगी, महत् अस्वभाव, बर्फी-बर्फी उद्द्वेगपूर्ण व्यवहार

और हमगा ही हर छोटी मोटी टिप्पणी पर तुरत विद्व उठना। पहली और बार-बार की अमफनताण उम उत्तजित व विधुव्ध करती है किनु जब व न्यूनाधिक स्थायी परिघटना बन जाती है तो इसका परिणाम आत्मविश्वाम के डिगने के रूप म मामन आता है। विशोर की आत्मविश्वाम की आवाधा और प्रयत्न उसके आत्ममूल्यावन के स्वरूप पर निर्भर होते हैं। जब वह अपना अतिमूल्यावन करता है, तब आत्ममुधार की ज़रूरत घास प्रबलता से महमूम नही की जाती।

समय व माथ विशोर का आत्ममूल्यावन अधिकाधिक यथार्थपरक बन जाता है।

किशोर अपनी अपेक्षा दूसरों का अधिक सही व पूर्ण मूल्यावन करते हैं। माथी के माथ मबध जितने ही घनिष्ठ होंगे और ससर्ग का आधार जितना ही बहुमुखी होगा उमकी विशेषताओ का चान उतना ही गहरा होगा। मैं उसे ठीक से नही जानता उसस मेरी दोस्ती नही है।' - किशोरा से प्राय मुना जा सकता है। शनै शनै स्वभाव और चरित्र की विशिष्टता के छोटक लक्षण महत्त्वपूर्ण बनते जाते है। यदि पाचवी कक्षा के छात्र मामान्यतया अपन समवयस्को की शकल भूरत, पढाई और सहपाठियो के प्रति रुख रुचियो और सकल्पशीलता से सबधित विशेषताओ और गुणो को निर्दिष्ट करत है तो छठी आठवी कक्षाओ के छात्र शकल-भूरत और पढाई से सबधित विशेषताओ पर उतना ध्यान नही देते। सहपाठिया व प्रति रुख रुचियो और सकल्पशीलता पर पढ़ने जैसा ही ध्यान दिया जाता है। इसके माथ ही विचारो, भावनाओ स्वय अपने प्रति व अपने भविष्य के प्रति रवैय से सबधित विशेषताओ को मूल्यावन मे शामिल किये जाने की प्रवृत्ति भी बढती जाती है। उल्लेखनीय है कि माथियो और मामान्यत लोगो के प्रति समवयस्क के रुख को पहचानन की जितनी कोशिश विशोर करते है, उतनी अध्यापक नही करते। इसके अलावा वे अपने साथी के जितने विविध गुण गिनाते है, उतन अध्यापक नही गिनाते।

किशोर की परस्पर सबधो की ममस्याओ मे बडी गहरी रुचि होती है। किनु पाया गया है कि चौथी आठवी कक्षाओ के छात्र अपन प्रति साथियो के रुख को ठीक से नही आक पाते। सही मूल्यावनो का औसत २५.४० प्रतिशत ही होना है। अधिकाशत गलती ' आत्यतिक प्रस्थिति

वाले विशोर करत है और जिनकी माध्यमिक समाजमितीय प्रस्थिति होती है, उनसे कम गलती होती है। अन्य लिंग व व्यक्ति के अपन प्रति रूख का मूल्याकन भी काफी अयथार्थपरक होता है। किंतु समह मे अपनी स्थिति को आकने की अयोग्यता उच्चतर कक्षाओ और उच्च शिक्षा सस्थाओ के छात्रो मे भी पायी जाती है। कभी-कभी इस मामल म विशोर उच्चतर कक्षाओ के छात्रो मे वही ज्यादा योग्य सिद्ध हाते हैं।

किशोर बहुत ही मेलजोलपसद होता है। उसके लिए अपने आस पास के लोगो की राय और उनका अपने प्रति अच्छा रूख बडा महत्व रखते हैं। इसलिए वह मूल्याकनो (विशेषत अपुनी क्षमताओ के बारे म) सफलता और असफलता क प्रति बडा सवदनशील होता है और अपने को लोगो की, खास तौर से जिनकी राय उसके लिए बडा महत्व रखती है, निगाहो मे ऊचा उठाने तथा उनसे प्रशसा पाने का लालायित रहता है। विशोर का तथाकथित आत्मस्थापन बहुत ही विभिन्न रूपो मे प्रकट हो सकता है। कुछ बच्चो मे भिन्नक और सक्रोच इसलिए पाये जाते है कि वे अपनी अयोग्यता व अज्ञान के प्रदर्शन से डरते हैं।

आत्मविकास

कम आयु के विशोर प्राय अपने को तटस्थ दृष्टि से नही देख पाते और अपने व्यवहार पर नियन्त्रण रखना नही जानते। किंतु ज्येष्ठ वर्ग के किशोरो मे अपनी भावात्मक प्रतिक्रियाओ और व्यवहार पर नियन्त्रण रखने की प्रवृत्ति पायी जाती है। उनमे से बहुतो का आत्मनियन्त्रण काफी विकसित होता है और जरूरत पडने पर वे अपनी मन स्थिति रवैय अथवा राय को प्रकट न करना भी जानते है। व्यवहार म द्विस्तरीयता आ जाती है। आयु के साथ आत्मसंगठन की प्रवृत्ति बढती है। विभिन्न कामो का अपने लिए क्या महत्व है, इस बारे म सोचा जान लगता है। उन्हे आवश्यक और अनावश्यक म महत्वपूर्ण और महत्वहीन म विभेदित कर दिया जाता है। तेस विभेतीकरण म वैयम्निक मूल्या की निर्माणाधीन प्रणानी का ग्रहन बडा हाथ हाता है। किशोर समय व महत्व को जान जाता है, उम यो ही नही गवान तथा नियाजिन करन का प्रयाम करता है। किंतु जा निर्णय किय जात

हैं, वे बहुधा प्रत्यक्ष इच्छाओं में भेन नहीं खात और विजय बहुधा इच्छाओं की होती है। कुछ किशोरो के दिल ' और दिमाग के बीच प्रायः टक्कर चलती रहती है। बहुत में अपनी विशृंखलता को इच्छा शक्ति के अभाव की दुहाई देकर उचित ठहराते हैं। इच्छा शक्ति का विकास अधिकांश किशोरो के लिए सर्वप्रमुख लक्ष्य बन जाता है। अपन में अन्य गुणों का भी विकास किया जाता है।

किशोरो में आत्मप्रगति की, उसपर निगरानी रखने की और लक्ष्यो व योजनाओं के पूरा न होने पर अपमोस करने की प्रवृत्ति पायी जाती है। अध्ययन दिखाते हैं कि सातवीं-आठवीं कक्षाओं के अधिकांश छात्र आत्मविकास पर विशेष ध्यान देते हैं, किंतु सभी के मामले में यह नियमित और सुनियोजित नहीं होता। फिर भी महत्त्व की बात यह है कि उसकी बुनियाद तो पड़ गयी है। किशोरावस्था में व्यक्तित्व के विकास का एक सबसे महत्त्वपूर्ण नया पहलू यह है कि किशोर की सक्रियता का विषय वह स्वयं बन जाता है किसी बात में वह अपने को रोकता है, किसी बात में तोड़ता है और किसी बात में फिर से बनाता है। वह स्वयं अपने पर प्रभाव डालने और स्वयं अपने को बनाने लगता है। इसमें वह अपने सामने कुछ निश्चित प्रतिमान व्यक्तिगत महत्त्व के कुछ निश्चित लक्ष्य और कार्यभार रखता है जिनका सबंध उसके वर्तमान और भविष्य से होता है। आत्मविकास और स्वयं शिक्षा के जरिये किशोर अपने विकास की मभावनाओं का विस्तृत और अपने को भविष्य के लिए तैयार करता है। वर्तमान में अत्यधिक निमग्न होने के बावजूद वह भविष्य की तनिक भी उपेक्षा नहीं करता। ऐसी भविष्योन्मुखता और नये गुण विकसित करने के लिए अपने को बदलने की ओर लक्षित ऐसी सक्रियता किशोरावस्था का एक विशिष्ट लक्षण है और व्यक्तित्व के विकास के एक गुणात्मक रूप से नये दौर में सन्मरण को द्योतित करती है।

Purchased with the assistance of
the Govt of India under the
Scheme of financial assistance
to voluntary libraries and
institutes. World Book Co. Libraries
in the year

आरम्भिक तरुणावस्था का मनोविज्ञान

§१ एक सामाजिक-मानसिक परिघटना के रूप में तरुणावस्था

तरुणावस्था और उसकी आयुगत सीमाएँ

आयु वर्ग मनोविज्ञान में तरुणावस्था मनुष्य के विकास का वह दौर है जो यौवनारम्भ में शुरू होता है और वयस्क अवस्था के आगमन के साथ समाप्त होता है। किंतु यह परिभाषा ही, जिसमें पहली मीमांश शरीर-क्रियात्मक है और दूसरी सामाजिक, इस परिघटना की जटिलता और बहुआयामिता को उजागर कर देती है।

तरुणावस्था के बारे में कई सिद्धांत प्रचलित हैं। जैव सिद्धांत तरुणावस्था को सबसे पहले शरीर के विकास का एक निश्चित चरण मानते हैं। उनके अनुसार अभिवृद्धि की जैव प्रक्रियाओं पर ही शेष सब कुछ निर्भर होता है। मनोवैज्ञानिक सिद्धांत मानसिक विकास के नियमों और मनो-जगत तथा आत्मचतना की विशेषताओं पर सबसे अधिक ध्यान देते हैं। मनोविदलेपणात्मक सिद्धांत तरुणावस्था में मनो-लैंगिक विकास के एक विशिष्ट दौर के दर्शन करते हैं। किंतु उपरोक्त सभी सिद्धांतों में एक समानता भी है। वह यह कि वे सभी तरुणावस्था का विवेचन व्यक्ति के रूप में मनुष्य के विकास की आंतरिक प्रक्रिया की दृष्टि से ही करते हैं। वे सभी इस तथ्य को अनदेखा कर देते हैं कि यह विकास किसी न किसी रूप में सामाजिक और सांस्कृतिक परिवेश में ही संपन्न होता है। मनोवैज्ञानिक सिद्धांत तरुणावस्था का विवेचन सबसे पहले समाजीकरण के एक निश्चित चरण के रूप में, पराधित बाल्यकाल में वयस्क की स्वतंत्र उत्तरदायित्वपूर्ण सक्रियता में मग्नता के दौर के रूप में करते हैं। सर्वोपरि महत्त्व मनुष्य द्वारा सीधी तथा निभायी जानेवाली सामाजिक

भूमिकाओं को, उसके जीवन मूल्यों के निर्माण को और उन समस्याओं को देते हैं, जो श्रम जीवन में प्रवेश से संबन्ध रखती हैं। दूसरे शब्दों में वे व्यक्ति की मानसिक समस्याओं के मूल में सामाजिक समस्याओं को देखते हैं।

सोवियत मनोविज्ञान की धारणा है कि तरणावस्था की समस्या का अध्ययन सभी कोणों से और सामाजिक उपागम अपनाने के साथ विकास के आंतरिक नियमों को भी ध्यान में रखते हुए किया जाना चाहिए। वेशक यह काफी कठिन है क्योंकि मनोशरीरक्रियात्मक विकास की गति और प्रावस्थाएँ सदा ही सामाजिक परिपक्वता की अवधियों में मेल नहीं खाती। शारीरिक विकास व त्वरण के फलस्वरूप आज के बच्चे दो-तीन पीढ़ी पहले के मुकाबले कहीं तेजी से बढ़ते हैं और औसतन दो वर्ष पहले ही अपने पूर्ण शारीरिक विकास पर पहुँच जाते हैं। यौवनारम्भ की शुरुआत और समाप्ति भी दो वर्ष पहले ही हो जाती है। शरीरक्रियाविज्ञानी गौण लक्षणों के आविर्भाव के आधार पर इस प्रक्रिया को तीन प्रावस्थाओं में विभाजित करते हैं प्राक्-यौवनारम्भिक यौवनारम्भिक और उत्तर-यौवनारम्भिक। आयु-वर्ग मनोविज्ञान विशोरावस्था को सामान्यतया पहली दो प्रावस्थाओं से जोड़ा करता था।

त्वरण के कारण विशोरावस्था की सीमाएँ नीचे खिसक गयी हैं और अब वह चौदह साढ़े चौदह वर्ष की अवस्था में ही समाप्त हो जाती है। तदनु रूप तरणावस्था भी पहले शुरू हो जाती है। किंतु विकास के इस चरण की ठोस अंतर्वस्तु फिर भी सबसे पहले सामाजिक परिस्थितियों से निर्धारित होती है। समाज में तरण की स्थिति उसे जितना ज्ञान होना चाहिए वह और कतिपय अन्य बातें सामाजिक परिस्थितियों पर ही निर्भर होती हैं।

बहुत से आदिम समाजों में आयुगत अंतर सीधे-सीधे सामाजिक अंतरों के सहभावी थे समाजीकरण का मुख्य उपकरण आयु-वर्ग होते थे जो समान आयु के लोगों को (पुरुषों को तो निश्चय ही) एक सूत्र में पिरोते थे, और ऐसा हर वर्ग एक निश्चित, बँवल उसी के लिए सहज, सामाजिक प्रकाय करता था। सामंती समाज में समाजीकरण काफी हद तक किशोर अथवा तरण को वयस्कों की सन्निध्यता में प्रत्यक्षतया सम्मिलित करके (जैसे कृषि में मददगार के तौर पर सामंत व

घर-दरवार में परिचर अथवा अम्बवाहन के तौर पर) विया जाता था। स्कूल शिक्षण के व्यावहारिक रूपों का केवल पूरक होता था। आधुनिक समाज में चूँकि धर्म और सामाजिक सक्रियता पहले में जन्म बन गयी है अतः तैयारी की अवधि, यानी जब आदमी काम नहीं करता और मुख्यतया शिक्षा पाता है, काफी लंबी हो गयी है। शिक्षा के लिए सामाजिक दृष्टि से आवश्यक अवधि कितनी लंबी होगी, वास्तविक सामाजिक वयस्कता उतनी ही देर से आयगी। इसलिए तरुणावस्था की अवधि आज पहले से लंबी है और उसकी बात सामान्य थोड़ी-बहुत अनिश्चित है।

आरंभिक तरुणावस्था (१४-१७ वर्ष) जीवन के इस जन्म दौरे का केवल आरंभ है। उसकी बुनियादी विशेषताएँ क्या हैं?

शारीरिक विकास

आरंभिक तरुणावस्था वह काल है, जब मनुष्य का शारीरिक विकास पूर्णता को प्राप्त करता है। इसमें कद का बढ़ना किशोरावस्था के मुकाबले मंद पड़ जाता है। लड़कियों का कद १६-१७ वर्ष की आयु तक (इसमें १३ महीने की घट बढ़ हो सकती है) और लड़कों का कद १७-१८ वर्ष की आयु तक (इसमें १० महीने का घट बढ़ हो सकती है) अपने चरम पर पहुँच जाता है। वजन भी बढ़ता है और लड़के इस मामले में किशोरावस्था में लड़कियों से जो पिछड़े गये थे उस कतर को पूरा कर लते हैं। शारीरिक (पेशीय) शक्ति में तेजी में वृद्धि आती है सोलहवर्षीय लड़का इस दृष्टि से बारहवर्षीय लड़के के मुकाबले लगभग दोगुना शक्तिशाली होता है। कद वृद्धि खत्म होने के लगभग साल भर बाद शारीरिक शक्ति भी सामान्य वयस्क स्तर पर पहुँच जाती है। बंशक बहुत कुछ समुचित आहार और व्यायाम पर भी निर्भर करता है। कुछ प्रकार के खेलों में अधिकतम सफलताएँ आरंभिक तरुणावस्था में ही हासिल की जाती हैं।

लैंगिक विकास के मामले में इस आयु-वर्ग के अधिकांश लड़के लड़कियाँ उत्तर मध्यनारंभिक दौर से गुजर रहे होते हैं। आम धारणाओं के विपरीत यौवनारंभ की अवधि नसली अथवा जातीय विशेषताओं

और जलवायु पर निर्भर नहीं होती। किंतु आहार-भेद और अन्य सामाजिक-आर्थिक कारकों का प्रभाव अवश्य पड़ता है। इसके अलावा औसत मास्यकीय मानव और व्यष्टिक शरीरत्रियात्मक मानव के अंतर को भी ध्यान में रखा जाना चाहिए। कतिपय पूर्णतः सामान्य लोग का शारीरिक विकास औसत मास्यकीय मानवों की अपेक्षा कहीं अधिक तीव्रता अथवा मथरता के साथ होता है। इन अतरो और शरीरविकारजन्य अतरो के बीच भेद कर पाना सदा आसान नहीं होता।

विकास की सामाजिक पृष्ठभूमि

तरुण की बच्चे और वयस्क के बीच की स्थिति होती है। बच्चा वयस्को पर निर्भर रहता है और वे ही उसकी जीवन सन्नियता की मुख्य अतर्वस्तु और दिशा को निर्धारित करते हैं। बच्चे द्वारा निभायी जानवाली भूमिकाएँ वयस्को की भूमिकाओं से गुणात्मक दृष्टि से भिन्न होती हैं और दोनों ही पक्ष इसे भली भाँति जानते व महसूस करते हैं। जीवन सन्नियता के जटिलीकरण के साथ तरुण की सामाजिक भूमिकाओं एवं रुचियों की अभिसीमा का परिमाणात्मक प्रसार ही नहीं होता उनमें गुणात्मक परिवर्तन भी आते हैं। ज्यों ज्यों तरुण अधिक स्वतंत्र उत्तरदायी बनता जाता है, उसकी वयस्को जैसी भूमिकाएँ भी बढ़ती जाती हैं। सोवियत संघ में तरुण १४ वर्ष की आयु में युवा कम्युनिस्ट लीग में भरती हो जाता है १६ वर्ष की आयु में पासपोर्ट धारी बन जाता है और १८ वर्ष की आयु में मताधिकार तथा विवाह अधिकार पा लेता है और उसपर फौजदारी कानून भी लागू होने लग जाता है। बहुत से इस आयु में धर्म जीवन आरंभ कर चुके होते हैं, पेशे के चुनाव की चिंता करने लग जाते हैं वगैरह। किंतु वयस्क की स्थिति के कतिपय लक्षण पान के साथ अभी परनिर्भरता पूर्णतः खत्म नहीं हो पाती जिससे उसकी स्थिति बच्चे की स्थिति से मिलती जुलती बनी रहती है। आर्थिक दृष्टि से वह अभी भी मा-बाप पर आश्रित होता है। स्कूल में उसे एक ओर याद दिलाते हैं कि वह बड़ा हो चुका है और दूसरी ओर, लगातार अपेक्षा करते हैं कि आज्ञापालन का अपना कर्तव्य न भूले। यही बात स्कूल के बाहर भी होती है, जहाँ कभी कभी न केवल

मोहनवर्षीयो को वल्ग्वी वीमवर्षीयो को भी वयस्व नहीं माना जाता। यह अनिश्चित स्थिति (कुछ मामलो म वयस्व माना जाना और कुछ म न माना जाना) और उमस की जानवाली अपेक्षाए अपन ढग म उमकी तरुण मानमिवता म प्रतिबिंबित होती हैं।

बौद्धिक सक्रियता की विशेषताए

मनुष्य की सामान्य बौद्धिक योग्यताए १५ १६ वर्ष की आयु तक आम तौर पर बन चुकी होती है और बचपन म जैसा उनका तीव्र विकास फिर नहीं दिखायी देता। किंतु उनका परिष्करण जारी रहता है। जटिल बौद्धिक क्रियाओ म दक्षता प्राप्त करत और सकल्पनात्मक तन्त्र का समृद्ध बनते जाना तरुण-तरुणियो की बौद्धिक सक्रियता का अधिक स्थिर और बारगर बना देता है और इस दृष्टि से उमे वयस्को की सक्रियता के निकट ले आता है। विशिष्ट योग्यताए खास तजी से बढ़ती हैं। इसके साथ ही रुचियो का विभेदीकरण बढ़ते जाने से तरुण की बौद्धिक सक्रियता की सरचना अधिक जटिल तथा वैयक्तिक बनता जाती है। उपलब्ध तथ्यो से पता चलता है कि बौद्धिक योग्यताओ के विभेदीकरण की प्रक्रिया लडको मे लडकियो के मुकाबले पहले आरभ हो जाती है और अधिक सुप्रकट भी होती है। योग्यताओ तथा रुचियो का विशेषीकरण कई अन्य वैयक्तिक अतरो को भी अधिक स्पष्ट तथा व्यावहारिक दृष्टि से अर्थपूर्ण बना देता है। इसे देखते हुए और इसा तरह उच्च कक्षाओ क छात्रो को पेशे के चुनाव के वास्ते तैयार करने की आवश्यकता को देखते हुए उच्च कक्षाओ मे शिक्षण को अधिक वैयक्तिक बना दिया जाना चाहिए, छात्रो की आत्मनिर्भरता बढ़ायी जानी चाहिए और सामान्य शिक्षा के दायरे मे थोडा बहुत विशेषीकरण लागू किया जाना चाहिए। ध्यान रहे कि विशेष योग्यताओ का जन्म और विकास स्वयं बहुत हद तक शिक्षण के स्वरूप और दिशा पर निर्भर होता है।

तरुणावस्था परिपक्वता जाने और व्यक्तित्व के निर्माण का अंतिम दौर है। शरीर और शकल सूरत मे यौवनारभ से सवधित बडे परिवर्तन, अनिश्चित स्थिति (न बच्चा न वयस्क) जीवन सक्रियता का जटिलीकरण और जिन लोगो के अनुकूल व्यक्ति को अपना व्यवहार ढालना

है, उनके दायरे का व्यापक बनना — ये सब बातें मिलकर तरुणावस्था में मूल्यानुसारी सक्रियता को एकाएक बढ़ा देती है। प्रश्न चाहे अपनी निजी विशेषताओं को जानने का हो, नयी बातें सीखने का हो अथवा अपने से बड़ों या समवयस्कों के साथ संबंधों का हो तरुण दूसरे लोगों के मत की चिन्ता करता है और अपना व्यवहार सचेतन रूप से निर्मित अथवा आत्मसात्कृत कसौटियों और मानकों के अनुसार ढालने के लिए प्रयत्नशील रहता है।

मुख्यतया यह आत्मचेतना के विकास में प्रकट होता है।

§२ आत्मचेतना का विकास

आत्मचेतना एक जटिल मानसिक निर्मिति है, जिसके विभिन्न तत्त्व हैं अपनी पहचान (उसके प्रथमाकुर शिशु में ही प्रकट हो जाते हैं, जब वह बाह्य वस्तुओं द्वारा जनित संवेदनो और स्वयं अपने शरीर द्वारा जनित संवेदनो में अंतर करने लगता है), एक सक्रिय मूलाधार के रूप में अपने "अह" की चेतना अपनी मानसिक गुणों और विशेषताओं की चेतना और सामाजिक-नैतिक आत्ममूल्यांकन की एक निश्चित प्रणाली। ये सभी तत्त्व अपनी क्रिया और मूल की दृष्टि से परस्पर संबद्ध होते हैं। किंतु उनका जन्म एक ही समय नहीं होता। अपनी पहचान के अकुर शैशवावस्था में ही पनप जाते हैं और अह की चेतना लगभग ३ वर्ष की आयु में पैदा होती है जब बच्चा निजी सर्वनामों का मही प्रयोग करने लगता है। अपने मानसिक गुणों का बोध और आत्ममूल्यांकन सर्वाधिक महत्त्व किशोरावस्था और तरुणावस्था में ग्रहण करते हैं। किंतु ये सभी घटक चूक परस्पर संबद्ध हैं उनमें से किसी एक का भी विकास अनिवार्यतः सारी प्रणाली का रूप बदल डालता है।

अपनी शारीरिक छवि

किशोरावस्था में ही, जब आत्मस्थापन की आकांक्षा काफी प्रबल होती है अपने जह और उमकी विशेषताओं में गहन रचि ली

जाने लगती है। किशोर अपने बाह्य रूप, शरीर को बिल्कुल नये ढंग से देखने लगता है। यह बढी हुई रचि प्रायः आरम्भिक तरणार्थ में भी यथावत बनी रहती है। अपनी बदलती हुई बाह्याकृति का सूक्ष्म निरीक्षण करते हुए लडके और लडकिया प्रायः बेहद चिंतित हो उठते हैं। बहुत से तो उमे बदल ही डालना चाहते हैं। उनके लिए ऐसी विनोय ताए सबसे अधिक महत्त्व रखती है जिनपर समयस्वको के बीच प्रतिष्ठा और लोकप्रियता निर्भर होती है। बहुत से तरण लडको और लडकिया को अपना छोटा कद मोटाई, मुहासे, आदि आशंकित कर देते हैं। अत्यधिक मानसिक कष्ट विलंबित परिपक्वतावाले लडके भुगतते हैं। गौण लैंगिक लक्षणो के प्रकट होने में विलंब से न कवल समयस्वका के बीच उनकी प्रतिष्ठा घटती है अपितु उनमें हीनता की भावना भी घर कर जाती है। किंतु इन भावो को वह सामान्यतया छिपाय रहता है। अपन शरीर की छवि वयस्को की सामान्य धारणा के विपरीत तरण की आत्मचेतना का कही अधिक महत्त्वपूर्ण घटक है। सामान्य विवास के सभी सूक्ष्म और विविध भेदो की जानकारी न होना बहुता के लिए अच्छी खासी ट्रेजेडी या मनोव्यथा में परिणत हो जाता है।

8634

निजी गुणो का बोध और आत्ममूल्यांकन

छोट बच्चो की आत्मचेतना और आत्ममूल्यांकन सामान्यतया उनका वार में माता पिता और अन्य माय वयस्को के मत का ही प्रतिबिम्ब होत है। किंतु ज्यो-ज्यो बच्चा बडा होता है त्यो-त्यो उसका व्यवहार स्वयं अपन मूल्यांकन पर आधारित होने लगता है। किंतु अपन गुणा विनोयत साहस पौरुष अथवा मिद्धातपरकता जैसे जटिल नैतिक व मानसिक लक्षणो के बोध में सवेगात्मक मूल्यांकन और सामाजिक तुलना भी शामिल होत है (अपनी बुद्धिमत्ता अथवा मौर्त्य का अपनी किसी और से तुलना करके ही आकाश मवता है)।

विचार की भांति तरण भी यह जानन का अत्यंत उत्सुक रहता है कि वह कौन है किम याग्य है और क्या वक्त रहता है। आम

मूल्यांकन की दो रीतिया है। एक तो यह कि अपने दावों के स्तर की उपलब्ध परिणामों से तुलना की जाये ("यदि मैं कठिन घड़ी में पीछे नहीं हटा तो इसका मतलब है कि मैं कायर नहीं हूँ, यदि मैंने कठिन काम का बीड़ा उठाया है और उसे कर भी दिखाया है, तो इसका मतलब है कि मैं योग्य हूँ")। किंतु तरुण का जीवनानुभव का अभाव ऐसी जाच असंभव बना देता है। वयस्को को खतरनाक शरारते, दुस्माहसिकता आदि जो बहुत सी हरकते अनुचित अतर्कसंगत लगती हैं वे दूसरों की नजरों में उभरने और वाहवाही पाने की इच्छा से उतना प्रेरित नहीं होती, जितना कि अपन दृढ़ निश्चय पराक्रम, आदि की स्वयं परीक्षा करने की आवश्यकता से।

आत्ममूल्यांकन की दूसरी रीति है सामाजिक तुलना, अपने बारे में अपने आसपास के लोगों की रायों को एक दूसरी से मिलाकर देखना। किशोर भी जो अपने बारे में दूसरों की राय के प्रति बड़ा संवेदनशील होता है जान जाता है कि अंतर निजी मूल्यांकनों में ही नहीं होता, उनकी कसौटियों में भी होता है। सहपाठी जिस हरकत को शौर्यपूर्ण मानते हैं अध्यापक उसे झूठा माथीपन कह सकता है। अतः फिर चुनने, जाचने, स्वतंत्र रूप से सोचने की जरूरत पैदा हो जाती है।

अपने 'अह' के बिना जैसा कि ज्ञात है, जटिल और अनेकविध होते हैं, जैसे वास्तविक "अह" (जैसा मैं अपने को दत्त क्षण में देखता हूँ) गतिशील "जह" (जैसा मैं बनना चाहता हूँ) जादर्श "अह" (अपनी नैतिक मान्यताओं को देखते हुए जैसा मुझे बनना चाहिए), काल्पनिक "अह" (यदि सब कुछ संभव होता तो मैं जैसा बनना चाहता), वगैरह। प्रौढ़ व्यक्ति की आत्मचेतना भी विरोधों से मुक्त नहीं होती और सभी आत्ममूल्यांकन भी पर्याप्त यथार्थपरक नहीं होते। तरुणावस्था में तो यह बात और भी ज्यादा पायी जाती है। आत्मप्रेक्षण और आत्मानुचितन का बढ़ना अपने आप में बहुत अधिक रुचि दिखाना आरंभिक तरुणावस्था का ठेठ लक्षण है। इसकी अभिव्यक्ति अंतरंग डायरिया रखने (लड़कियाँ ऐसी डायरिया लड़कों से पहले और ज़कसर रखने लग जाती हैं), अपने को साहित्यिक रचनाओं के पात्रों की भूमिकाओं में देखने (यदि किशोर इन पात्रों के कार्यों से अपना तादात्म्य स्थापित करता है, तो तरुण उनके अभिप्रेरकों और भावनाओं

के साथ) और अन्य लोगो क मनोजगत मे बढ़ती रुचि मे पायी जाती है।

कतिपय मनोविज्ञानवेत्ता तरुणो के आत्मानुचितन को एक अवाञ्छनीय प्रवृत्ति मानते है और कहते है कि इसमे आत्म-अलगाव, वास्तविकता से विरक्ति और स्वप्नो के काल्पनिक ससार से अनुरक्ति का घतरा निहित है। पद्रहवर्षीय तरुणो का मनोजगत अपनी सारी प्रकट निश्चितता के बावजूद काफी जटिल और नाजुक होता है। फिर तरुणो के मानसिक स्वास्थ्य के मानक भी वयस्को से भिन्न होते है। तरुण लडके लडकिया के मामले मे आशका का सामान्य स्तर छोटे बच्चो अथवा किशोरो के मुकाबले ज्यादा ऊचा होता है। यौवनारभ की अवस्था मे व्यक्तित्व अप्रतीति और मानसिक विसबधन के अनक केस देखन मे आते है। वचपन से बिछुडकर बहुतो को लगता है कि मानो वे कुछ खो बैठे है कि उनका अह अययार्थ है, कि वे एकाकी है, कि लोग उन्हे नही समझते वगैरह।

किंतु इन बातो को जरूरत से ज्यादा महत्त्व नही दिया जाना चाहिए। तरणावस्था की कठिनाइया विकास की कठिनाइया है, जिन्हे सफलतापूर्वक लाघ लिया जाता है। इसके अलावा उन्हे न हर कोई महसूस करता है न हर किसी के लिए वे इतनी कष्टकर ही होती है। कुल मिलाकर यह जीवन का एक सुखद दौर है। स्थायी अहकद्रिकता और अपने आप मे सिमट जाने का खतरा ही वास्तविक घतरा है और वह केवल उन तरुणो के मामले म पैदा होता है जिनम मनस्तापीयता के लक्षण होते है अथवा जिनम पूर्ववर्ती चिकास की विशेषताओ (आत्ममम्मान का निम्न स्तर असतोपजनक मानवीय सबध आदि) के कारण ये लक्षण उभर सकते है। अच्छे अध्यापक को ऐसे तरुणो की विशेष मदद करनी चाहिए उनके प्रकटत महसूस किये बिना उन्हे दूसरो के साथ मेलजोल बढाने क लिए प्रेरित करना चाहिए। किंतु इस सबध म किसी प्रकार के दबाव या नग्न हस्तक्षेप से काम नही किया जाना चाहिए अन्यथा उन्हे अतिरिक्त आघात ही पहुचेगा। वैसे नैतिक दृष्टि से स्वस्थ वातावरण मे पले पुस अधिकाश तरुण लडके-लडकियो क मामल मे मानसिक अलगाव और आत्मानुचितन न केवल ससर्ग मे बाधक नही बनत बल्कि उसकी प्रगाढता और चयनात्मकता की वृद्धि म सहायक ही होते है।

आत्मविश्लेषण का अर्थ निरद्वेष्य आत्मानुचितन नहीं है। एक अनन्य पृथक् व्यक्ति के रूप में अपनी खोज उम सामाजिक जगत की खोज से अभिन्न रूप से जुड़ी हुई होती है जिसमें इस व्यक्ति को रहना है। तरुण का आत्मानुचितन, एक ओर, अपने निजी अह के बोध का सूचक है ('मैं कौन हूँ? कैसा हूँ? मुझमें क्या योग्यताएँ हैं? मैं किस बात के लिए अपना सम्मान कर सकता हूँ? ') और दूसरी ओर विश्व में अपनी स्थिति के बोध का सूचक है ('मेरे आदर्श क्या हैं? मेरे मित्र अथवा शत्रु कौन हैं? मैं क्या बनना चाहता हूँ? मैं और मेरा परिवेश बेहतर बने इसका लिए मैं क्या करूँ? ')। अपने को सबोधित पहली तरह के सवाल किशोर पूछता है, हालांकि इसका उसे मदा भान नहीं रहता। दूसरी तरह के सवाल, जो आम हैं और विश्व दृष्टिकोण से संबध रखते हैं, तरुण द्वारा पूछे जाते हैं जिसके लिए आत्मविश्लेषण सामाजिक-नैतिक आत्मज्ञान का अंग बन जाता है। तरुण की जीवन विषयक योजनाएँ जैसे बहुत हद तक अवास्तविक होती हैं, वैसे ही यह आत्मविश्लेषण भी अवास्तविक होता है। किंतु स्वयं आत्मविश्लेषण की आवश्यकता विकसित व्यक्ति का एक अनिवार्य लक्षण और सोद्देश्य आत्मविकास की एक पूर्वापेक्षा है। लेव तोलस्तोय (१८२८-१९१०) की कृति 'तारुण्य' की उनकी ही डायरियो से तुलना करते हुए अपने से निरतर असंतुष्ट और अपने सामन रखे गये आत्यंतिक हालांकि कभी-कभी बचकाने, लक्ष्यो को पान में असमर्थ इस लेखक के आंतरिक द्वंद्व से सहानुभूति महसूस की जा सकती है। किंतु यह देखे बिना भी नहीं रहा जा सकता कि इस आत्मविश्लेषण की गहराई व्यक्तित्व की जटिलता को प्रतिलिखित करती है और अपने से ऊँची अपेक्षाएँ भावी सफलताओं की एक शर्त हैं।

तरुणों के आत्मानुचितन की गहराई और तीव्रता कई सामाजिक (सामाजिक मूल व परिवेश शिक्षा का स्तर) व्यक्ति प्रारूपिक (अतः मुखता अथवा बहिर्मुखता की मात्रा) और जीवनीसंबधी (पारिवारिक परिस्थितियाँ, ममवयस्को के साथ संबध, पढाई का स्वरूप) कारको पर निर्भर हाती है, जिनके सहसंबधो का अभी पर्याप्त अध्ययन नहीं हो सका है। यदि कुछ तरुण एकांत की ओर खिचते हैं, तो दूसरे, इसके विपरीत, थोड़े से समय के लिए भी एकाकी रह जाने से बहुत डरते हैं। परवर्ती

मामले में ऐसा सदेह तक पैदा हो जाता है कि इस प्रकार के तरुणा के लिए ससर्ग (वेशक अचेतन रूप से) अपनी उन समस्याओं में भाग्य का साधन होता है, जिन्हें अपर्याप्त चित्तनशीलता के कारण वे जानने समझने में असमर्थ हैं। अधिकांश तरुण बच्चों की श्रेणी में आते हैं। अध्यापक और प्रतिपालक को ये सब अंतर जानने और ध्यान में रखने चाहिए।

आत्मसम्मान और उसका प्रयोजन

व्यक्तित्व का एक बहुत ही महत्वपूर्ण लक्षण, जिसकी बुनियाद आरंभिक तरुणावस्था में रखी जाती है आत्मसम्मान है यानी सामान्यीकृत आत्ममूल्यांकन। उच्च आत्मसम्मान दम अथवा आत्मालोचना के अभाव का पर्याय नहीं है। उसका अर्थ है कि आदमी अपने को औरों से बढतर अथवा निकृष्ट नहीं मानता कि उसका अपने बारे में अच्छा मत है। इसके विपरीत निम्न आत्मसम्मान का अर्थ है निरंतर असंतोष अपने से घृणा अपनी शक्ति में अविश्वास।

किसी भी व्यक्ति में आत्मसम्मान का जा स्तर होता है वह इसके दुक्के आत्ममूल्यांकन के विपरीत अपेक्षया स्थायी होता है, यद्यपि दीर्घकालीन सफलताएँ अथवा असफलताएँ उसे घटा-बढा भी सकती हैं। आत्मसम्मान के निर्माण को बाल्यकाल से ही सक्रिय कई कारक—माँ बाप का रवैया समवयस्कों के बीच स्थिति आदि—प्रभावित करते हैं। तरुणावस्था में जब पहले के मूल्य खंडित होते हैं और अपन निजी गुणों को नय उजाले में देखा जान लगता है अपन व्यक्तित्व की धारणा में संशोधन किया जाता है। तरुणों में प्रायः अतिरजित अवास्तविक दावे करने अपनी योग्यता, समुदाय में स्थिति, आदि का बडा चढाकर आंकन की प्रवृत्ति पायी जाती है। ऐसा निराधार आत्मविश्वास प्रायः बचपन (और समवयस्क) को अच्छा नहीं लगता और बहुसंख्य टकराव व निराशाएँ पैदा करता है। कवन बार-बार के प्रयत्न और पुष्टियाँ से ही तरुण आदमी अपनी वास्तविक क्षमताओं की सीमाओं को पहचान पाता है (सामान्यतः यह देर में, स्कूली शिक्षा समाप्त करने के बाद ही होता है)।

किंतु तरुण का आत्मविश्वास कितना भी क्यों न अखरता हो आत्मसम्मान की कमी मनोवैज्ञानिक दृष्टि से कहीं अधिक खतरनाक होती है। वह मनुष्य की आत्मविषयक धारणा को विरोधपूर्ण और अस्थिर बना देती है। अल्प आत्मसम्मानवाले लड़कें लड़कियाँ प्रायः ससर्ग निर्वाह में कठिनाई अनुभव करते हैं और कोई भूठा मुछौटा लगाकर अपने को दूसरों में असंपृक्त कर लेते हैं। इस भूमिका को आगे भी निभाते जाने की आवश्यकता आंतरिक तनाव बढ़ाती है। ऐसे लोग आलोचना, मजाक, आदि के बारे में दूसरे लोग उनके बारे में जो सोचते हैं, उसके बारे में बहुत ही सबदनशील होते हैं। व्यक्ति में आत्मसम्मान की मात्रा जितनी ही कम होगी उतनी ही अधिक इसकी सभावना है कि वह एकाकीपन के बोझ से ग्रस्त रहगा। अल्प आत्मसम्मान के कारण व्यक्ति की सामाजिक अपेक्षाओं का स्तर भी काफी घट जाता है और वह ऐसी हर तरह की सक्रियता से कन्नी काटने लगता है जिसमें प्रतियोगिता की कोई बात हो। ऐसे लोग प्रायः अपने सामन रखे हुए लक्ष्य त्याग देते हैं क्योंकि उन्हें अपनी शक्ति में विश्वास नहीं होता। अपनी बारी में यह उनके अल्प आत्ममूल्यांकन को और सुदृढ़ आधार प्रदान कर देता है।

अल्प आत्मसम्मान सकोच का पर्याय कतई नहीं है। यदि अध्यापक अपने किसी छात्र में अल्प आत्मसम्मान के लक्षण देखता है तो उसे इस खतरनाक प्रवृत्ति को रोकने के लिए अवश्य ऐसी परिस्थितियाँ उत्पन्न करनी चाहिए जिनमें कि तरुण अपने सामाजिक और मानवीय महत्त्व के स्पष्ट प्रमाण पा सके। एक सबसे कारगर तरीका है ऐसे तरुण को सामाजिक कार्यक्रमों में शामिल करना, उसे अन्य साथियों के लिए अपनी 'आवश्यकता' का अहसास कराना।

§ ३ ससर्ग और सवेगात्मक जीवन

आत्मज्ञान, आत्मनिर्णय की जटिल समस्याएँ तरुण अबले नहीं बल्कि माता पिता समवयस्का और अध्यापकों के ससर्ग में, उनकी महायता के समर्थन में हल करता है।

माता पिता के साथ सबधो मे स्वायत्तता की लालसा

विशोग भी ज्यो ही उसमे प्रौटता, वयम्कता की अनुभूति जाग जाती है माता पिता के सतत सरक्षण स मुक्ति पाने और उनके साथ समानता के आधार पर सबध बनाने के प्रयत्न करने लग जाता है। यह प्रवृत्ति तरुणावस्था म जारी रहती है। किंतु अभीप्सित स्वायत्तता का स्वरूप और सीमा क्या होनी चाहिए? एक विज्ञान के रूप म तरुण मनोविज्ञान को उन एकागी सिद्धांतो मे बडी हानि पहुची है जिनका कहना है कि तरुणावस्था सदा और सर्वत्र "विद्रोही" होती है और 'पीढियो का टकराव' उत्पन्न करती है। वास्तव म माता पिता और मतान के परम्पर मबध सामाजिक परिवर्तनो की गति तथा स्वरूप, परिवार के ढाचे, अनुशासन के स्वरूप और तरीके, आदि अतन्त्रात्मक सामाजिक कारको की समष्टि पर निर्भर होत है। शिक्षा व पालन की निरकुशतावादी प्रणाली जो विकासमान व्यक्ति की अपनी आकाक्षाओ को छूट नही देती है वस्तुतः टकराव उत्पन्न करती है जिनसे जनवाणी शिक्षा व प्रणाली की बढौलत बचा जा सकता है। किंतु वे वैज्ञानिक भी सही नही है जो तरुणावस्था म माता पिता के साथ सबधा के गभीर पुनर्गठन की ओर से आखे मूढ लेते है।

आधुनिक मनोविज्ञान बडे बच्चो की स्वायत्तता का प्रश्न ठोस रूप म उठाता है और व्यवहारात्मक स्वायत्तता (तरुण की कवल उससे सबध रखनेवाले प्रश्नो को स्वयं हल करने की आवश्यकता और अधिकार) सवेगात्मक स्वायत्तता (माता पिता से स्वतन्त्र रूप स निर्धारित अपने लगाव र्भान रखने की आवश्यकता और अधिकार) और नैतिक व मूल्यात्मक स्वायत्तता (अपन दृष्टिकोण रखन की आवश्यकता और अधिकार और ऐसे दृष्टिकोण वास्तव मे रखना) क बीच स्पष्ट भेद करता है।

सबसे पहले विशोर अपन खाली समय क सबध मे—वेगव कुछ सीमाओ क भीतर—व्यवहारात्मक स्वायत्तता पान की कोशिश करते है। मिसान के लिए अधिकांश शहरी स्कूली छात्र अपना खाली समय स्कून और घर के बाहर बिताना पसंद करते है क्यकि शहर म थियटर मिनमा वनव इत्यादि भी होत है। किंतु गाव म चूकि य

मव प्राय नही होते इमलिए वहा स्कूल सास्त्रतिक मनोरजन का वद्र भी बन जाता है। किशोर वयस्को के वजाय अपने समवयस्को के साथ ही खाली ममय बिताना पसद करत है।

सवेगात्मक स्वायत्तता के मार्ग मे प्राय वडी कठिनाइया होती हैं। तरणो को लगता है—और प्राय व सही भी होते हैं—कि माता पिता बच्चो मे आये परिवतनो का पूर्ण महत्व नही जानते और उनकी भावनाओ को गभीरतापूर्वक नही लेते। ऐमे म अगर जरा सी भी चूक हुई तो उच्च कक्षा व छात्र के मनोजगत के कपाट माता पिता के लिए हमेशा-हमेशा के लिए न भी सही, मगर बहुत समय के लिए अवश्य ही बंद हो जायेगे। इस प्रश्न के उत्तर म कि 'तुम्ह वेहतर कौन समझता है' काफी अधिक तरण लोग मित्रो और समवयस्को का उल्लेख करते है न कि माता पिता का। यदि किशोरावस्था अनुशासन की दृष्टि से सबसे कठिन आयु है तो आरभिक तरणावस्था सबसे अधिक सवेगात्मक समस्याए और प्राय माता पिता व बच्चो के बीच मानसिक दूरी भी उत्पन्न करती है। इन वर्षो म पिता के साथ सबध विशेषत उलभ जाते है। माता इस आयु म भी पिता की अपेक्षा अधिक निकट व प्रिय रहती है। किंतु माता पिता के साथ मवधो व थोडा बहुत ठंडा पडने और उनमे अपनी कुछ बातें छिपाना शुरू करन का यह अर्थ नही कि लगाव समाप्त हो गया है। यह माता पिता की कुशलता और सूझ-बूझ पर ही निर्भर है कि वे अब बच्चा न रही अपनी सतान के भावना जगत मे दखल दिथ बिना दोनो पक्षो क लिए जरूरी सवेगात्मक घनिष्ठता और परस्पर समझ बनाये रख सकेगे कि नही।

नैतिक मान्यताओ और मूल्यानुमरण के क्षेत्र मे तरण स्वायत्तता के अपने अधिकार पर वडी दृढता से अडे रहत है। कभी कभी चरम दष्टिकोण जान बूझकर केवल इमलिए व्यक्त किये जाते है कि मौलिकता के अपने इस दावे को पुष्ट किया जाये। किंतु व्यवहार म माता पिता का प्रभाव यहा फिर भी प्रमुख बना रहना है। पीडियो के बीच अतर केवल ऐमे अपेक्षया सतही प्रश्नो पर ही दिखायी देता है जैसे फैशन पसद और मनोरजन के तरीके। कुछ प्रतिपालको की टुकम देकर पेट की मोहरी की चौडाई वालो की लबाई अथवा नाच के ढग को विनियमित करने की कोशिशे अनावश्यक टकराव ही पैदा करती है। किंतु जहा

तक अधिक गहन प्रश्नों का सबध है, जैसे राजनीतिक रुझान, विश्व दृष्टिकोण पेशे का चुनाव आदि, तो उनमें माता पिता का प्रभाव कहीं अधिक महत्वपूर्ण और प्रबल होता है, वजाय साथिया और समवयस्कों के प्रभाव के। कम्युनिज्म के निर्माता सोवियत समाज में बुनियादी जीवन लक्ष्यों की समानता पीढ़ियों के परिवर्तन का नातिकारी परंपराओं के हस्तांतरण को आसान बना देती है।

सामूहिकतावाद और सामूहिक जीवन

आरंभिक तरुणावस्था आत्मविश्लेषण की ही आयु नहीं है। यह वह आयु भी है जब सामूहिकता की भावना सबसे प्रबल होती है। किशोरों के लिए सामूहिक जीवन में भाग लेना, दूसरों के साथ रहना ही पर्याप्त है। किंतु तरुणों के लिए सर्वाधिक महत्व समवयस्कों द्वारा स्वीकार किये जाने, अपने को समूह के लिए आवश्यक महसूस करने और उसमें एक निश्चित प्रतिष्ठा तथा प्रभाव अर्जित करने का हाता है। समूह में उसे यदि समुचित स्थान नहीं मिलता, तो वह अत्यधिक चिंतित हो उठता है। इसी कारण पाया जाता है कि समवयस्कों के बीच कम पसंद किया जानेवाला तरुण औरों की अपेक्षा कहीं अधिक अपने व्यक्तित्व को बढ़ाने के लिए उत्सुक रहता है।

समाजमितीय अध्ययनों में पता चलता है कि तरुणा की कक्षा में होने वाले एक निश्चित ध्रुवीकरण हो जाता है, जिसमें एक ओर अपने लोकप्रिय छात्र होते हैं और दूसरी ओर वे, जिन्हें सबसे कम पसंद किया जाता है। एका दर्जा विशेषतः पसंद न किये जाने का दर्जा काफी स्थायी होता है और एक कक्षा में दूसरी कक्षा में भी जारी रहता है। इसमें तरुणों में प्रतिस्पर्धा की भावना बढ़ती है और कई मानसिक समस्याएँ उत्पन्न हो जाती हैं। समस्याएँ अपेक्षा से बहतर हालतवाले बच्चे के सामने भी पैदा होती हैं। कुछ विचार अपनी प्रतिष्ठा एकी भूमिकाओं (उत्पादकताय कक्षा में समूह की भूमिका) पर आधारित करने हैं जिनमें आगे बढ़ने वाली उच्च कक्षाओं में गुण उन्हीं भी भूमिकाएँ होने लग जाती हैं। किंतु भूमिका का पैमाना क्या जब माथी उगी भूमिका की उम्मीद कर रहे हैं? फिर क्या बार्ड

दूसरी भूमिका ऐसी अभीप्सित और आदत का अग वन चुकी लोक प्रियता दे सकेगी? फलस्वरूप तरणावस्था म ममूह मे अपनी स्थिति से प्राय असतोप पैदा हो जाता है और तरुण का आत्ममूल्याकन अपनी स्थिति के अनुकूल नहीं रह जाता है।

तरुण के ससर्ग के दायर के बढते ओर मुख्य गतिविधियों के जटिल बनते जान का यह नतीजा निकलता है कि वह जिन समूहो अथवा समुदायो का अग होता है अथवा जिनमे वह अपने मूल्यो तथा आत्म मूल्याकनो का मिलान करता है अभिनिर्देशन पाता है (सदर्भ समूह) उनकी सत्या काफी बढ जाती है। इनमे सगठित स्कूली समुदाय (कक्षा कोम्मोमोल सगठन) सगठित, कितु स्कूलेतर समुदाय (खेलकूद सगठन, क्लब, विभिन्न कला तथा शिल्प मडलिया) और विभिन्न व्यक्तियों के निजी सपर्क की प्रक्रिया म बननेवाले अनौपचारिक स्वत स्फूर्त, असगठित समूह गिरोह, आदि आते हैं। समूहो व समुदायो का यह बाहुल्य ही कुछ खास भूमिका सबधी द्वंद्व पैदा कर देता है क्योकि तब व्यक्ति के सामने सवाल उठता है कि किस तरह का जग होना उसके लिए अधिक महत्त्वपूर्ण है (मिमाल के लिए यदि खेलकूद सगठन और स्कूल मे मे किसी एक को चुनता है)। स्थिति इससे और भी जटिल बन जाती है कि विभिन्न समूहो की अपक्षाओ मे टकराव हो सकता है।

शिक्षा और पालन के कार्य मे असगठित, गली मुहल्ले व समूहो और गिरोहो व प्रभाव को ध्यान म रखना बहुत जरूरी है। कुछ अध्यापक उनकी ओर स आखे मूद लेते है अथवा उन्हे मायोगिक, अल्पकालिक परिघटना जैसे मानत है। कितु यह बहुत खतरनाक भ्रम है।

विकामशील पीढी का सारा समय स्कूल मे ही नहीं बीतता। अत विविध युवा सगठन—राजनीतिक, खेलकूद सांस्कृतिक आदि—स्कूल के पूरक का काम करते है। कितु ये सगठन भी तरुण लोगो की असगठित, अनौपचारिक समूहो, चाहे व स्कूल म ही बननेवाले माथियों व गिरोह हो अथवा गनी मुहल्ले के गिराह, व प्रति ललक को खत्म नहीं कर सकते। कक्षा समुदाया की भाति स्वतस्फूर्त असगठित समूह ममवयस्को के ही और बवल स्कूली छात्रो के ममूह नहीं होते (उनम गैर छात्र भी शामिल होते है)। उनका पचमेल स्वरूप और उनम

सुप्रसिद्ध सोवियत शिक्षाशास्त्री न०क० त्रूप्काया (१८६६-१९३६) तरुणों के सामने उत्तरोत्तर जटिल लक्ष्य रखने को, जिन्हें वे स्वतंत्र प्रयासों से हासिल कर सकते हों और जो समाज के सामने लक्ष्य से जुड़े हुए हों, उनमें सामूहिकतावाद की भावना, नैतिक आदर्शों और सिद्धांतनिष्ठा के सर्वर्धन के लिए बहुत महत्त्वपूर्ण मानती थी।

मैत्री सबंध

सामूहिक जीवन का महत्त्व बढ़ने के साथ-साथ तरुणावस्था में व्यक्तिगत, अंतरंग मैत्री की आवश्यकता भी बढ़ती जाती है। अठारहवीं सदी के महान फ्रांसीसी विचारक रूसो ने भी लिखा था कि सुसंस्कृत युवा व्यक्ति में पहली भावना जो जन्म लेती है वह प्रेम नहीं, मैत्री की भावना है। लेव तोलस्तोय अपनी आत्मकथात्मक रचना-त्रयी ('बाल्यावस्था', 'कैशोय', 'तारुण्य') के नायक की दमित्री नल्स्यू दोव के साथ मैत्री को वह प्रतीकात्मक मजिल मानते थे, जिसके एक ओर वैशोर्य था और दूसरी ओर तारुण्य।

मित्र की अथवा खोज किशोरावस्था में ही आरंभ हो जाती है। किंतु तरुणों की मैत्री किशोरों की मैत्री की अपेक्षा कहीं अधिक स्थायी और जो मुख्य बात है, गहन होती है। आरंभिक किशोरावस्था में मित्रों को मुख्यतया सामीप्य रचिया सयुक्त क्रियाकलाप (जिसमें और भाग नहीं ले सकते) ही जोड़ते हैं। तरुणों की मैत्री में प्रमुखता अंतरगता, सबेगात्मक आत्मीयता और निश्चलता को प्राप्त होती है। तरुण की आत्मचेतना का विकास और उसके स्वभावगत अंतर्विरोध किसी के सामने अपनी आत्मा उडेलकर रख देने अपने सबेगात्मक अनुभवों में भागीदार बनाने की उत्कट लालसा पैदा करते हैं। इसीलिए मित्र को अपना अपर स्वरूप (आल्टर ईगो) ममत्ता जाता है। ऐसी उत्कट लालसा तरुणावस्था में ही उत्पन्न होती है।

वेशक तरुण की मैत्री की धारणा और उमकी अंतरगता की यथार्थ मात्रा सभी के मामले में एकसमान नहीं होती। लड़कियाँ चूँकि यौवनारंभ की अवस्था में जल्दी पहुँच जाती हैं, इसलिए अंतरग मैत्री की आवश्यकता उनमें लड़कों से पहले पैदा होती है। यदि लगभग एक ही आयु के

लडको और लडकियो के मैत्री क आदर्शों की तुलना की जाय, ता पता चलेगा कि मैत्री से लडकियो द्वारा की जानेवाली अपेक्षाए वही ऊची होती है। वाद मे यह अतर सभवत मिट जाता है। व्यक्तिगत भेद भी काफी बडे होते है। कुछ केवल युगल मैत्री पसद करत है और सोचते है कि असली मित्र एक ही हो सकता है। दूसरो क दो, तीन या इसमे भी ज्यादा मित्र होते है। कुछ के मामले मे मैत्री का जम उसकी उत्कट आवश्यकता जो एकाकीपन की अनुभूति का और सवेगात्मक आत्मीयता की कमी का फल होती है, महसूस कर लेन के बाद होता है। कुछ के मामले म वचपन के साथी ही शनै शनै घनिष्ठ मित्रो म तब्दीन हो जाते है।

पहला स्वतंत्र रूप से चुना हुआ गहन व्यक्तिगत लगाव होन के कारण तरुणसुलभ मैत्री लगाव के कुछ अन्य रूपो, विशेषत प्रेम, की पूर्वापेक्षा बनती है और कुछ हद तक उनका पूर्वाभास देती है। रूसी क्रांतिकारी जनवादी गेत्सेन (१८१२-१८७०) ने लिखा था, "मैं नहीं जानता कि प्रथम प्रेम की यादों को तरुणावस्था की मैत्री की यादों की तुलना म एसा अनन्य महत्त्व क्यों दिया जाता है। प्रथम प्रेम इसलिए इतनी मधुर सुरभि त्रिये होता है कि उसमे स्त्री पुरुष का भेद मिट जाता है, कि वह उद्दाम मैत्री का प्रतीक होता है। अपनी ओर से तरुणों की मैत्री मे भी प्रेम की सारी उत्कटता, विलकुल उसके जैसे लक्षण होत है—वही शब्दों द्वारा अपनी भावनाओं को स्पर्श करने का सकोचपूर्ण भय, वही अपने म अविश्वास, वही पूर्ण समर्पण वही विद्योह का कष्टकर सताप और वही एकमात्र होन की ईष्याभरी आकांक्षा।'

अनम्यता अपने व्यक्तित्व के अनुसार व्यवहार की काशिग और आत्माभिव्यक्ति की लालसा—ये तरुण के ठेठ लक्षण है। किंतु आत्मी जब तक व्यावहारिक कायकलाप के जरिये अपनी पहचान न बना ल अपने विषय म उसकी धारणा कुछ हद तक अस्पष्ट और अस्थायी ही रहगी। इसकी अभिव्यक्ति अपने को 'परायी' भूमिकाए खलकर जाचन की इच्छा, दिखावे और जान-बूझकर अथवा बिना जान-बूझे आत्मनिपेध म मिलती है। तरुण जाखिर तक ईमानदार बनना और दूसरो द्वारा समझा जाना चाहता है। उस यह बात मन ही मन कचाटती रहती है कि वह अपने अतर्जगत को व्यक्त नहीं कर सकता। आत्मवि

स्वाम की कभी उमम औरो क बीच गो जाने हमी का पात्र प्रतीत हान का भय उत्पन्न करता है।

इमलिए तरुण क लिए अतरुण मैत्री बहुत बडा महत्त्व रखती है जिसकी बदौलत वह भावनाओ स्वप्ना और आदर्शों की तुलना कर सकता है और अपन वार म योजना-वताना सीध सकता है। आधुनिक तरुण कभी-कभी ऊची बातो म और कोमल भावनाओ की अभिव्यक्ति से डरत है। इमीलिए क अपन मैत्री सबधो को जान-बूझकर ठेठ दुनियावी और म्बूची गकर दते है। कितु इमसे भ्रम म नही पडना चाहिए। मानव सबधो म सप्रेषण की मतही अतवस्तु और सबगात्मक अतवस्तु क बीच प्रत्यक्ष सबध हमेगा नही होता। दसवी कक्षा क दो छात्रो को टेलीफोन पर फालतू की बातचीत करते और उसम भी लगभग बिस्मयादिवोधक ही इस्तेमाल करते देखकर वयस्क चिड जात है। कितु क नही देखते कि इम बातचीत की जीवन से सबध रखनवाली अतवस्तु तार्किक नही अपितु सबगात्मक है और वह भी शब्दो और वाकयो द्वारा उतनी व्यक्त नही हुई है जितनी कि बोलने क ढग आवाज के उतार चढाव और सीधे-सीधे कुछ बतान म कतरा जान द्वारा जो दोनो मित्रो को एक दूसरे की मन स्थिति की सूक्ष्मताओ से भी परिचित करा देते है और साथ ही—यह कभी कभी जान-बूझकर भी किया जाता है—किसी और सुननवाले को बेमतलब ऊनजलूल भी लगते है।

१५-१६ वर्ष की आयु मे लडके भी और लडकिया भी मैत्री को मानव सबधो म सबसे महत्त्वपूर्ण मानते है। तरुणो की मैत्री की अति सबगात्मकता उम आशिकत अवास्तविक बना दती है। तरुण कभी-कभी न कवल मैत्री म अपने को आदर्श रूप म देखता है, म्बू अपनी नजर मे मैत्री को भी आदर्श बना देता है। मित्र की उमकी धारणा प्राय इम आदर्श अह के करीब होती है बजाय वास्तविक "अह" क। जिमम उमे अनुराग होता है, वह उम अपन म मित्रता-जुनता अधिष्ठ प्रतीत होता है बजाय उसक कि जो वह वास्तव म है। उमकी मैत्री मरधा से की जानेवाली अपेक्षाए इतनी ऊची हानी है कि यत्राथ मरध उम पर्याप्त घनिष्ठ नही गगते। प्रगाढ सबगामक गगात्र ना भूया हान क कारण तरुण कभी कभी इम लगाव का पैग उग्नेवान व्यक्ति क वास्तविक गुणो पर ध्यान नही दता। कभी-कभी दृग्ग अस्ति-समवन्धक

अपने म बड़े व्यक्ति - व प्रति इतरफा लगाव का भी वह मैत्री मान बैठता है।

हर तम्रण अपन मित्र म जिम अपर स्वरूप को खोजता है, वह अपन अह की अधोध्य अपेक्षाओ को प्रतिबिंबित करता है। कुछ तम्रण मित्र म मुख्यतया अपन "अह" की पुष्टि खोजते हैं उनके लिए मित्र दर्पण होता है जिसम वह अपना प्रतिबिंब देखता है। कुछ इसम विपरीत घुद ही मित्र म तादात्म्य स्थापित करत है, उसके भावना जगत का अपना लेते है चाह इसम उनका अपना व्यक्तित्व ही क्यों न खत्म हो जाता हो। तीसरी तरह १ तम्रण ऐसे होते हैं, जो मित्र मे एक तरह का पूरक, अनुकरण व निरपेक्ष प्रतिमान, मानसिक सुरक्षा खोजते है। इन सब अधोध्य मानसिक आवश्यकताओ पर ही मित्रो का चुनाव और उनके साथ सबधो का स्वरूप निर्भर होत है।

अधिकांश मामला मे उच्च बधाओ के छात्र अन्य आयु वर्गों के लोगो की भांति अपन ही लिंग के समवयस्क से मैत्री को प्राथमिकता देते है। आयु म अतर एक-दो वर्ष से अधिक विरले ही होता है। किंतु बहुते विशेषत लडकियो को, अपने से बडो के साथ मैत्री की आवश्यकता भी महसूस होती है। अनक तरण लडके-लडकिया अपने से कम उम्र के लडके-लडकियो के साथ महर्ष समय बिताते हैं और इसमे उह बडा सतोष मिलता है। किंतु अपने से छोटे के साथ सबध प्राय अनुपूरक से होते है और समवयस्को के साथ मैत्री की जगह नही ले सकते। यदि सामान्य विकास की हालत मे तरण लडका अथवा लडकी अपने से छोट किशोरो को घनिष्ठ मित्र बनाते है तो यह प्राय विवग नावश किया जाता है क्योंकि समवयस्को के साथ ससर्ग मे कठिनाइया उत्पन्न हो गयी थी। ये कठिनाइया सबोचशीलता, बढी हुई अपेक्षाओ या किमी और चीज की उपज हो सकती है।

तरण और तरुणियो की मैत्री म अतरो के प्रश्न का अभी पर्याप्त अध्ययन नही हुआ है। मनोवैज्ञानिक अनुसंधान इस प्राचीन काल से चली आ रही धारणा का खडन करते हैं कि नारियो से मैत्री नही निभ सकती। बशक संभव है कि लडकियो की अतिशय मवदनशीलता छोटी से छोटी बात को महत्त्व देने और "मबध स्पष्ट करने की उनकी प्रवृत्ति वगैरह उनके साथ स्थिर मैत्री सबध बनाये रखन को

अधिक सयत और "रुचे" लडको के मुकाबले, जो बुनियादी और मुख्य बातों में परस्पर समझ से ही मतोप कर लेते हैं, ज्यादा कठिन बना देती है।

तरणावस्था में प्रेम और स्त्री-पुरुष संबंध

लडके-लडकियों के आपसी संबंध, जो किशोरावस्था में सीमित और निरुद्ध होते हैं, तरणावस्था में काफी सक्रिय बन जाते हैं। साथीपन के संबंधों का क्षेत्र विस्तृत हो जाता है। केवल लडको अथवा लडकियों के गिरोहों के साथ-साथ मिले जुले गिरोह भी बनन लग जाते हैं। मिली-जुली मैत्री की आवश्यकता, विशेषतः लडकियों के मामले में, बढ़ जाती है। भोले बालमुलभ प्रेम (एक दूसरे को तिरछी चितवन से देखना पचिया लिखना, प्यार व्यक्त करना कभी कभी चूम भी लेना जो पाचवी सातवी कक्षाओं में काफी आम बात है) के साथ साथ १५-१६ वर्ष की आयु में पहले गभीर रागात्मक संबंध, प्रेम और गहन अनुभूति की उत्कट आवश्यकता पैदा हो जाती है। यह तथ्य कि उच्च कक्षाओं में प्रेम प्रायः "महामारी" की तरह फैलता है—किसी कक्षा में तो कोई भी प्रेम नहीं करता और दूसरे में सभी, हर कोई—स्वयं समस्या की गभीरता को खत्म नहीं कर देता। लिंगों के परस्पर संबंध शिक्षा और पालन की एक मुख्य समस्या बन जाते हैं। ये संबंध प्रणय निवेदन अथवा इन्कबाजी का रूप लेगे या पारस्परिक रूचि अतिरिक्त व्यापक साथीपन के व निजी सपनों के दायर में बढेगी—यह काफी हद तक पूर्ववर्ती शिक्षा व पालन पर और समुदाय के नैतिक वातावरण पर निर्भर होता है।

स्त्री पुरुष की समानता पर आधारित सोवियत समाज का आत्मिक वातावरण सहशिक्षा श्रम और सामाजिक कार्य—ये सब सही सामाजिक-नैतिक मूल्यों का निर्माण आसान बना देते हैं। किंतु इन अनुकूल सामान्य परिस्थितियों में भी आरंभिक तरणावस्था में लडके लडकियों के बीच ससर्ग बढन में कुछ मानसिक कठिनाइया उत्पन्न हो जाती हैं। सबसे पहले तो बचपन से चले आ रहे स्त्री-पुरुष भूमिकाओं के विभेदीकरण का प्रभाव पडता है। लडके भी और लडकिया भी कुछ खाम तरह के खेलों को प्राथमिकता देते हैं और उनमें साथी अपन ही लिंग के

चुनते है। लडके अपनी 'विशिष्टता' पर विश्वास रूप से जोर दते हैं। यह धारणा उनके मन में वयस्को द्वारा बिठायी जाती है ("तुम मर्द हो! मर्द क्या ऐसा करेगा?")। लडका जैसा व्यवहार करनेवाली लडकी को देखकर आज शायद ही किसी को हैरानी होती है। किंतु जल्द ही स ज्यादा नाजुक सचोची लडके को देखकर बडो की भी और समवयस्का की भी भौंहे उठ जाती है। अपनी समवयस्को द्वारा ठुकराया हुई लडकी लडको के बीच लोकप्रिय बनकर अपनी कमी की मानसिक पूर्ति कर लेती है। किंतु तरुण के लिए यह संभव नहीं उसका पुरुषत्व को मान्यता बबल पुरुष समवयस्का से मिल सकती है।

गहन संसर्ग और परस्पर ममभक्त के बढने में मानसिक अंतरा और सामान्य लैंगिक परिपाक की गति में भी कठिनाइया उत्पन्न हो सकती हैं। विशोरावस्था में लडकिया अपनी आयु के लडको से शारीरिक दृष्टि से ही नहीं बौद्धिक रूप से भी वहीं तर्जो से विकास करती हैं। तरुणावस्था में यह अंतर मिट जाता है, लेकिन दूसरी ओर, विशिष्ट योग्यताओ तथा रुचियो के मामले में अधिक स्थायी लैंगिक भेद प्रकट हो जाते हैं। यदि लडका की रुचिया वस्तुजगत और तकनीकी विषया से अधिक संबध रखती है तो लडकियो को ज्यादातर मनोजगत और मानव संबधो की समस्याए उदबलित करती है। समवयस्को के साथ संबध में लडकियो के लिए सवेगात्मक पक्ष सर्वाधिक महत्वपूर्ण होता है। एक ही लिंग के व्यक्तियो के समूह का अग होने की आवश्यकता लडके बडी तीव्रता से महसूस करते हैं जबकि लडकियो के मामले में पंद्रह वर्ष की आयु के बाद यह आवश्यकता घटती जाती है।

यौवनारभ सभी तरुण भावनाओ अनुभूतियो और रुचियो को अत्यधिक यौनपरकता प्रदान कर देता है, यद्यपि कभी कभी इसका बाध नहीं भी होता है। प्रश्न 'शारीरिक आवश्यकता' का नहीं है। प्रौढ यौन प्रेम ऐंद्रिक (यौन) जाकर्षण और प्रिय व्यक्ति के साथ गहन वैयक्तिक सपर्क तथा विलयन की आकाक्षा की लयात्मक एकता का ही दूसरा नाम है। किंतु ये दोनो प्रवृत्तिया एक साथ परिपक्व नहीं होती। यद्यपि लडकियो के मामले में यौवनारभ पहले होता है, उनमें आरभ में स्नेह, दुलार, सवेगात्मक जात्मीयता की चाह ही अधिक प्रबल होती है, न कि शारीरिक सामीप्य की चाह। इसके विपरीत

लडकों में अधिकांशतः कामावपण पहल प्रकट होता है। जहा तक आत्मिक अतरंगता का प्रश्न है वह तरणों में लडकियों के मुकाबल बाद में पैदा होती है और पढ़ने अपन ही लिंग के समवयस्क की ओर जिसके साथ वह भावनामाम्य महमूम करता है लभित होती है। इसी में तरण लडक की चेतना में थोड़ी-बहुत द्वैधता प्रकट होती है। एक ओर, वह एक तरह की अस्पष्ट कामभावना से भरपूर होती है और यौन कल्पनाएँ कभी-कभी किसी कल्पित अथवा यथार्थ विव (प्रायः सामूहिक सार ममूह के लडकों के लिए माझे) के रूप में साकार बनती है जिसे मात्र काम विषय के तौर पर अन्य सभी मानवीय विशयताओं से रहित विषय के तौर पर ग्रहण किया जाता है। दूसरी ओर तरण लडके का रवैया उम लडकी के प्रति अत्यंत सकोचपूर्ण और पवित्र हाता है जो उमम कोमल भावनाएँ जागृत करती है।

प्रायोगिक अध्ययन दिघाते हैं कि यद्यपि १५-१८ वर्ष की आयु के लडके और लडकियाँ एक दूसरे के मसर्ग में मानसिक कठिनाइयाँ आगकाएँ और तनाव अनुभव करत हैं, यह तनाव लडकों के मामले में कहीं ज्यादा होता है। लडकियाँ अपन को अधिक आत्मविश्वासपूर्ण अनुभव करती हैं। इसका कारण आशिकत यह हो सकता है कि उनका यौवनारभ जल्दी होता है और आशिकत यह कि लडके जिन्हे हमारी सांस्कृतिक मान्यताओं के अनुसार प्रणय निवदन में पहल दिघानी और सक्रिय भूमिका अदा करनी चाहिए, यह न जानने की वजह से कि उन्हें कैसे पस आना चाहिए कठिनाइयाँ अनुभव करते हैं।

अधिक पहले यौवनारभ का स्वाभाविकतया मतलब है कि स्कूली रोमांसों की सख्या और साथ-साथ गभीरता भी बढ़ जायेगी और इस तरह अध्यापक के शिक्षण कौशल तथा व्यवहार पटुता में बढ़ी हुई अपेक्षाएँ की जाने लगगी। अतः यौन विकास से सघटित चिकित्सा स्वच्छतावैज्ञानिक शिक्षा के अलावा सर्वांगीण नैतिक शिक्षा दिया जाना भी आवश्यक है। किंतु नैतिक शिक्षा का अर्थ यह नहीं लगाया जाना चाहिए कि यौन समस्याओं के बारे में पाखंडपूर्ण चुप्पी बरत ली जाये।

ज०स० मकारेको ने लिखा था कि मनुष्य के "प्रेम के मूल में मामूली जानवरों जैसा यौन आकर्षण नहीं हो सकता। रोमांटिक प्रेम की शक्तियों का स्रोत मनुष्य के अयौन अनुराग के अनुभव में ही

हो सकता है। जिम युवा व्यक्ति को कभी अपन मा-बाप, साथियो और मित्रा से प्रेम नहीं रहा है, वह अपनी प्रयमी, पत्नी को भी कभी प्रेम नहीं करेगा। इस अयौन प्रेम का दायरा जितना व्यापक होगा, यौन प्रेम उतना ही उदात्त बनगा।”

नवीनतम मनोवैज्ञानिक श्रोज इस विचार की पुष्टि करती है। बहुत पहले से ज्ञात है कि मनुष्य क अपन प्रति रवैये और मित्रो क प्रति रवैय के बीच एक निश्चित अन्योन्य संबध है। जिस व्यक्ति की आत्मचतना ज्यादा विकसित है और जिमम प्रचुर आत्मसम्मान है, वह प्रगाढ और स्थायी मैत्री स्थापित करन मे अधिक सफल हागा, वजाय उसक कि जो अपन आपको ‘ठुकराता” है। यह अयोन्याश्रिता यौन संबधो के क्षेत्र म भी देखी जाती है जिम आदमी म आत्मसम्मान की भावना ज्यादा है उसके मुकाबले अल्प आत्मसम्मानवाला पुरुष नारी को मात्र सभोग वस्तु क रूप म कही अधिक दखता है। दूसरी ओर बहुमुखी मानव सपर्क कायम करन और एक दूसरे को समझन की योग्यता सफल प्रेम और सपन पारिवारिक जीवन की एक महत्वपूर्ण पूर्वशर्त है। उदात्त भावनाओ का पालन समाज के लिए उतना ही महत्व पूण कार्यभार है जितना कि युवा व्यक्ति का श्रम जीवन के लिए तैयार करना।

§४ सामाजिक क्रियाशीलता और विश्व-दृष्टिकोण का निर्माण

रुचिया और आत्मिक आवश्यकताए

आधुनिक सोवियत तरुण-तरणियो की चौथे पाचव दशको के उनके समवयस्को से तुलना करन पर जो एक तथ्य तुरत ध्यान आकृष्ट करता है, वह है आज के युवाओ के सामान्य मास्कृतिक स्तर और बौद्धिक रुचियो के दायरे तथा विविधता का बढ जाना। रेडियो टेलीविजन मिनेमा और सरल वैज्ञानिक प्रकाशनो की बढौलत उच्च कक्षाओ के छात्रो को विज्ञान और प्रविधि की नवीनतम उपलब्धियो से परिचित होने का अवसर मिलता है। मनोविज्ञानवेत्ताओ के अध्ययनो ने दिखाया

है कि पढ़ाई में अच्छे उच्च कक्षा के छात्रों का नवीनतम वैज्ञानिक, तकनीकी, साम्प्रतिक और थ्रीडा उपलब्धियों के बारे में ज्ञान अपने अध्यापकों से किसी भी भांति कम नहीं होता और कुछ मामलों में तो बल्कि ज्यादा ही होता है। यह स्वाभाविक भी है क्योंकि वैज्ञानिक-तकनीकी क्रांति के युग में हर नयी पीढ़ी को पूर्ववर्ती पीढ़ी में अधिक शिक्षित होना ही चाहिए। युवा लोगों का खाली समय बिताने का ढंग भी उनसे बड़ी आयु के लोगों के मुकाबले ज्यादा बहुविध है। अधिकांश उच्च कक्षाओं के छात्र विज्ञान राजनीतिक घटनाओं अंतर्राष्ट्रीय सब-घो खेलकूद और कला में गहन रुचि लेते हैं। उनके शौक है किताबें पढ़ना, सिनेमा तथा टेलीविजन देखना खेलकूद में हिस्सा लेना पर्यटन, वगैरह। गणित भौतिकी, रसायनविज्ञान आदि से संबंधित प्रतियोगिताओं में अधिकाधिक बृहद पैमाने पर भाग लेना दिखाता है कि तरुण लोग विज्ञानों में सक्रिय और सृजनात्मक रुचि लेते हैं। तरुण लड़के लड़कियों की दिलचस्पी समाजविज्ञान, दर्शन, आदि में भी बढ़ती जा रही है जो वैज्ञानिक विश्व दृष्टिकोण के निर्माण के लिए बहुत बड़ा महत्त्व रखता है।

किंतु वर्तमान वस्तुस्थिति को आदर्श समझना भी ठीक नहीं होगा। ऐसी बहुत सी समस्याएँ हैं जो बड़ी पीढ़ी की गंभीर चिंता का कारण बनी हुई हैं। सबसे पहले तो यह कि शहरों और देहातों के लड़के-लड़कियों में विभिन्न सामाजिक परिवेश में लड़के-लड़कियों के विज्ञान के स्तर और रुचियों के दायरे में अंतर आज भी पाया जाता है। समाज इस असमानता को खत्म अथवा कम से कम करने के लिए भ्रमक प्रयत्न कर रहा है किंतु यह कार्यभार इतनी जल्दी तो पूरा हो नहीं सकता। चिंता का कारण साम्प्रतिक व नैतिक गिरावट व कट्टर रूप में स्कूल की भूमिका का, विशेषतः नगरों में, घटने जाना भी है। स्वयं अध्यापकों की स्थिति भी पहले से जटिल बन गयी है। पहले जयपुर गाँव में सबसे और कभी-कभी तो एकमात्र गिनित व्यक्ति था तो स्वयं अध्यापक का पद भी उसे निर्विवाद प्रतिष्ठा प्रदान करता था। आज अन्य लोगों के लोगों की भांति हम अपने वैयक्तिक गुणों से जपन लिए इतनी जरूरी प्रतिष्ठा जिताने की और प्रभाव रखनी पड़ती है और यह वही अधिक कठिन कार्य है।



कभी-कभी आगवा व्यक्त की जाती है कि आज की तरुण पीढ़ी की रचिया का दायग वही जम्मत म ज्यादा व्यापक ता नही है, रि वही उमम मतहीपन ता नही आ जाता, तैयार चान का निष्प्रिय रूप म आत्मसात् करन की आदत अपन आप न योजन की आगत ता नहा पड जाती। किन्तु यह मुख्यतया शिक्षण व स्वल्प और विधिया पर निर्भर करता है। उच्च कक्षाआ व तरुण मामान्यतया शिक्षण प्रशिक्षण व अधिक सक्रिय स्वतन्त्र रूप ही पमद करत है और स्कूल का उनकी इन आवश्यकता को अवश्य तुष्ट करना चाहिए।

तकनीकी विषया के बारे म ही ज्यादातर सोचने और मानविका विषया साहित्य कला आदि व महत्व को कम करव आकन की प्रवृत्ति भी गभीर चिन्ता का कारण बनी हुई है। ऐसी प्रवृत्ति का विराय किया जाना चाहिए। बडी कक्षाआ व तरुण कला की विविध विधाओ म बहुत ही असमान रचि दिखाते है। ललित कलाआ मे अपक्षया कम रचि ली जाती है। संगीत के क्षेत्र म हल्का फुल्का संगीत और जाज प्राय अन्य संगीत विधाओ मे रचि को दबा डालते है। बहुत से तरुणा की पुस्तको और फिल्मो के मूल्याकन की बसौटिया भी काफी अधकचरी होती है।

किन्तु ऐसी बात नही कि ये सब समस्याए केवल तरुण आयु वर्ग स ही सबध रखती हा। य समस्याए आयुगत उतनी नही है, जितनी कि सामाजिक है। यहां आयुगत अतरो से वही ज्यादा महत्व शिक्षा स्तरो और पारिवारिक परिस्थितियो मे जतर रखत हैं।

मूल्य अभिविन्यास और सामाजिक क्रियाशीलता

आरम्भिक तरुणावस्था म सामाजिक क्रियाशीलता मे उल्लेखनीय वृद्धि होती है। सोवियत तरुण-तरुणिया राष्ट्रीय और अतर्राष्ट्रीय घटनाओ मे रुचि ही नही लेते, वे उनका रुख कम्युनिज्म निमाण की दिशा म मोडने म सक्रिय योग देने को उत्सुक भी रहते हैं। किन्तु तरुण लोग वयस्को के श्रम जीवन मे वास्तविक भाग एक निश्चित सीमा तक ही ले सकते है। १९०६ म जमी पीढी के लगभग एक तिहाई लोग सोलह वर्ष की आयु तक पहुचते-पहुचते श्रम जीवन शुरू कर चुके थे और

तीसरे दशक में तो इस आयु के लगभग सभी तरुण देश के श्रम जीवन में महभागी बन गए थे। आज उनके अधिकांश समवयस्क अभी पढ़ ही रह रहे हैं। यह वर्तमान तरुणों की बेहतर स्थिति का सूचक भी है और समाज के लिए एक वस्तुपरक आवश्यकता भी जिसका शिक्षित लोग के बिना काम नहीं चल सकता। साथ ही इसका मतलब है कि इन लोगों में सामाजिक वयस्कता अधिक देर से आयगी।

वयस्कता की आत्मपरक कसौटिया बहुविध है जैसे शिक्षा की समाप्ति स्वतंत्र श्रम जीवन का आरंभ आर्थिक और रहन सहन सबंधी आत्मनिर्भरता कानूनी वयस्कता सेना में सेवा विवाह और प्रथम सतान का जन्म। स्पष्ट है कि ये सब घटनाएँ एक साथ नहीं होती और इसलिए आदमी अपने को वयस्क एकदम नहीं अपितु शनै-शनै ही महसूस करने लगता है। फिर भी उपरोक्त कसौटियों में से सबसे मुख्य श्रम जीवन का आरंभ है।

पढाई के सारे बोझ के बावजूद उच्च कक्षाओं के छात्र समाजोपयोगी श्रम की ओर आकृष्ट होते हैं। उसमें उन्हें व्यावहारिक लाभ ही नहीं, अपनी क्षमता योग्यता के प्रदर्शन का महत्त्वपूर्ण साधन भी दिखायी देता है। गरमियों में फार्मों में काम करना अभियान दलों और निर्माण परियोजनाओं में भाग लेना, कबाड़ी धातु एकत्र करना सार्वजनिक व्यवस्था बनाय रखने में मदद देना अपाहिजों और छोटी कक्षाओं के बच्चों की मदद करना—ये श्रम जीवन में तरुण लड़के लड़कियों के भाग लेने के कुछ ही तरीके हैं।

उच्च कक्षाओं के छात्रों की सामाजिक त्रियाशीलता की अपनी मानसिक विशेषताएँ हैं। तरुणसुलभ रूमनियत तरुणों को बड़े काम हाथ में लेने को प्रेरित करती है तरुण लोग छोटे में बड़े के अकुर को और वह भी औरों की मदद के बिना नहीं देख पाते। किंतु बड़े सामाजिक कार्यों का फल प्रायः तुरंत नहीं, काफी समय गुजर जाने के बाद ही दिखायी देता है जबकि तरुण अपने कार्य, अपने श्रम के फल तुरंत और स्वयं देखना चाहता है। यदि वे नहीं दिखायी देते तो उत्साह जितनी आसानी से पैदा हुआ था, उतनी ही आसानी में मद भी पट जाता है और तब उदामीनता विरक्ति उसका स्थान ले लेती है। इसलिए मकारको ने निकट के और दूर के उद्देश्यों के गमन के

बारे में जो कहा था, उसे अवश्य ध्यान में रखा जाना चाहिए।

रूमानियत और आदर्श की ललक तरण को शक्ति, परानम और शौर्य की अपक्षा करनेवाले किसी भी नये कार्य के प्रति विशेषत उत्साह शील बना देते हैं। इससे उच्च नैतिक आदर्श, आत्मत्याग साहसिकता और बुराई विरोध सिखाने के लिए उत्कृष्ट परिस्थितिया पैदा होती हैं। किंतु असामान्य का अनोखे का आकर्षण कभी कभी सामाजिक दृष्टि से हानिकर दिशाओं (जैसे अपनी निर्भीकता और अनोखेपन के प्रदर्शन के साधन के रूप में गुडागर्दी) में भी ले जाता है। इसके अलावा, तरुणों में पायी जानेवाली चरमपथिता और बड़े-बड़े आत्ममूल्यांकन तथा महत्वाकांक्षाएँ यथार्थ की सही, सत्यत समझ में प्रायः बाधक बनती हैं। तरुण कभी कभी बहुत समय तक किन्तोरमुलभ एकागिता, असहिष्णुता और दोषकता से छुटकारा नहीं पा सकता। कुछ तरुणों में एक प्रकार की अत्यालोचना के लक्षण दिखायी देते हैं वे दुनिया को मानो तटस्थ के तौर पर देखते हैं और भूल जाते हैं कि वे खुद भी उसी दुनिया की उपज हैं। ऐसे तरुण सबसे पहले अपनी आलोचना का निशाना उसे बनाते हैं जो उन्हें पसंद नहीं और जो उनका आदर्श में मेल नहीं खाता। ऐसे में अध्यापकों और प्रतिपालकों का लक्ष्य यह होना चाहिए कि तरुण लोग न केवल कमियों को देखना बल्कि उन्हें दूर करने के लिए लड़ना भी सीखें।

तरुण लड़के-लड़कियों में वयस्वता के विकारों को कृत्रिम ढंग से रोकने से उनमें बचकानियत की जड़ मजबूत बनती है, उदासीनता और उत्तरदायित्वहीनता घर कर जाती है जो कि बहुत ही बड़े अवगुण हैं। जो बच्चे संरक्षण के आदी बन जाते हैं, वे उत्तरदायित्व वहन करने में तब भी अयोग्य सिद्ध होते हैं जब कि यह बहुत जरूरी होता है। कभी-कभी ऐसा संरक्षण अविवेकपूर्ण विरोध की प्रवृत्ति पैदा करता है जिसकी एक अभिव्यक्ति गुडागर्दी और अपराधी-मुग्धता में पायी जाती है।

विश्व-दृष्टिकोण का निर्माण

आग्नि-तरणावस्था व्यक्ति के विश्व-दृष्टिकोण के निर्माण का निर्णायक तौर है। बच्चे विश्व-दृष्टिकोण की बुनियाद बहुत पहले

वचन में ही पड़ जाती है। शुभ्रात निश्चित नैतिक मूल्य, आदत, गग-द्वय आदि के व्यवहार में प्रदर्शन से हाती है, जो वाद में चतना का अग वनकर व्यवहार के निश्चित मानको और सिद्धांतों में ढल जाते है। किंतु विकाम के अपेक्षया ऊच स्तर पर पहुचकर ही व्यक्ति को इन सिद्धांतों को एक ऐसी मूल्य प्रणाली में रूपायित करने की आवश्यकता अनुभव होती है, जो परिवेशी जगत को समझन ही नहीं, उनका मूल्यांकन करने और उसके प्रति अपना मन्त्र निधारित करने की भी सभावना देती है। इस सारी प्रक्रिया के माध्यम मूल्यों में समीक्षण परिवर्तन चलता रहता है, चाहे उनका सवध परिवेशी जगत के चिन्ती पद्धतियों में हो या अपने ही व्यवहार से।

विश्व दृष्टिकोण के निर्माण का पहला मूल्य ब्रह्मण्ड के सवाधित सामान्य जसूलों और प्रकृति तथा मानव क्षमिच के मारिक नियमों को जानने की रचि का बढना है। यद्यपि कर्म-कर्मों के प्रत्यक्षवादी के वचकान रूप ले लेता है फिर भी उसके मूल में हर मार्ग प्रविध जानकारी और तथ्यों का, जो अत्र तत्र मन्त्र मन्त्र के द्वारा प्राप्त है, सामायीकरण करने की बुनियाती आवश्यकता ही निहित गती है। समाजविज्ञान के पाठ, विषय विषय की रचना और रचनाशास्त्र सवधी व्याख्यात के परिचयाण जान का मन्त्र-मन्त्र प्रनाम में काफी सहायक हो सकते है।

जीवन योजनाएँ और पेशे का चयन

विश्व-दृष्टिकोण सवधी खोजे यथार्थ के धरातल पर उतरकर जीवन विषयक योजनाओं का रूप ग्रहण कर लेती है। किशोरो के मामले में ये योजनाएँ अभी अस्पष्ट होती हैं और उन्हें स्वप्नों से अलग नहीं किया जा सकता। किशोर अपनी विभिन्न भूमिकाओं में कल्पना करता है, उनके आकर्षण को तौलता है किंतु अंतिम रूप से किसी एक का चुनने की हिम्मत नहीं कर पाता और जो सोचा है उसे साकार बनाने के लिए भी कुछ नहीं करता। तर्क जितना ही बड़ा होगा, चयन की आवश्यकता वह उतनी ही प्रबलता से अनुभव करेगा। अनेकानेक कल्पित अजीबोगरीब अथवा अमूर्त सभावनाओं में से शनैः शनैः कुछ सर्वाधिक वास्तविक और स्वीकार्य विकल्प उभरने जाते हैं, जिनके बीच से उसे किसी एक को चुनना होता है।

जीवन योजना एक व्यापक अवधारणा है। उसमें व्यक्तिगत आत्मनिर्धारण का सारा क्षेत्र—नैतिक चरित्र, जीवन शैली, आकांक्षाओं का स्तर, व्यवसाय का रूप आदि सब आ जाते हैं। स्पष्ट है कि बहुत सी बातें अल्पतः स्थूल रूप में ही उभर पाती हैं। उच्च कक्षाओं के छात्रों के लिए सब से महत्वपूर्ण तात्कालिक और कठिन पेशे का चयन होता है। मानसिक रूप से भविष्य की ओर उन्मुख और कल्पना में अधूरे चरणों को भी लाघ जाने को तैयार तरुण (विशेषतः दसवीं कक्षा के छात्र) के लिए स्कूल भीतर से बोझ सा बन चुका होता है। स्कूली जीवन उस अस्थायी अवास्तविक और एक दूसरे अधिक सपनों आकर्षित भी और थोड़ा सा भयभीत भी करनेवाले वास्तविक जीवन की दहरी सा लगता है। वह भनी भाँति समझना है कि इस भावी जीवन की अंतर्वस्तु सबसे पहले इसपर निर्भर होगी कि वह पेशे का चयन सही कर पायेगा या नहीं। तर्क कितना भी लापरवाह और वैफिर्न क्यों न लगे पेशे का चयन की विज्ञान उसे जबरन हाती है।

सोचियत स्कूली छात्र, जो जानता भी नहीं कि प्रतिस्पर्धा और बरोजगारी क्या होती है पेशे को जीवन निर्वाह का साधन उतना नहीं मानता जितना कि अपने जीवन का उद्देश्य अथवा कार्य-क्षेत्र जिम्मे वह अपनी योग्यताओं का अधिकतम उपयोग कर सकेगा है।

किंतु कठिनाई यह है कि तरुण अभी अपने लिए आकर्षक पेशों की यथार्थ विशेषताओं को बहुत कम जानते हैं और इन पेशों में कामगार से जो अपेक्षाएँ होती हैं, उन्हें तथा अपनी अतर्निहित क्षमताओं को भी ठीक तरह नहीं जानते। यही कई तरह के सामाजिक व मानसिक अतर्विरोधों को जन्म देता है। विभिन्न पेशों की आकर्षकता के कारण के विषय में समाजशास्त्रियों द्वारा पूछे गये प्रश्नों व उत्तरों में तरुण लड़के और लड़कियाँ सर्वप्रथम स्थान श्रम के सृजनात्मक स्वरूप को देते हैं दूसरा स्थान पेशों के सामाजिक महत्त्व को और तीसरा स्थान प्रतन को। किंतु जो उन्हें पेशों का "सृजनात्मक स्वरूप" लगता है, वह वास्तव में लोगों के बीच उस पेशों की परंपरागत प्रतिष्ठा का प्रतिबिम्ब मात्र होता है। इसी प्रकार बहुत से लड़के-लड़कियाँ मवा उद्योग में मग्न पेशों के बारे में जो अपेक्षाभरा और नकारात्मक राय व्यक्त करती हैं वह भी कुछ वयस्कों के रवैये का ही प्रतिबिम्ब है।

जीवित, सृजनक्षम, अपन जीवन का सक्रिय ढंग से निर्माण करनेवाला लोग है। जैसे जैसे वे वयस्क जीवन में, उसके सुख दुखों में शामिल होते जाते हैं वैसे वैसे उनमें वयस्कता आती जाती है। पीढ़ियाँ व सातत्य का अर्थ यही है कि पुरानी पीढ़ी नयी पीढ़ी को समाज की यथायथ समस्याओं में परिचित कराये, उनका सरलीकरण न करे और छिपाये भी नहीं। तरुणों को अपन से बड़ी की सहायता और मार्गदर्शन, उनमें ज्ञान और अनुभव सीखने की जरूरत होती है और सदा रहेगी। पालन उतना ही ज्यादा कारगर होगा जितना ज्यादा उसमें तरुणावस्था की विशेषताओं को ध्यान में रखा जायेगा और जितना ज्यादा वह तरुणों की आकांक्षाओं तथा नियारीलता पर अवलंबित होगा।

अधिगम का सारतत्त्व और शिक्षण के मनोवैज्ञानिक आधार

§१ अधिगम का सारतत्त्व और रूप

अधिगम की सामान्य सकल्पना

आयुगत विकास की प्रक्रिया में बच्चे के व्यवहार तथा सक्रियता में सभी आधारभूत परिवर्तन अधिगम से सम्बन्ध रखते हैं।

अधिगम यानी सीखने की प्रक्रियाओं का सारतत्त्व क्या है और वे किस पर आधारित होती हैं? कुछ सामान्य उदाहरण दें। छात्र नहीं जानता कि सागर में ज्वार क्यों उठते हैं। उस समझाया जाता है। इसके बाद वह सामग्री को पुस्तक में पढ़कर दोहराता है और जान जाता है कि ज्वार क्यों उठते हैं। तब कहते हैं कि छात्र ने सामग्री को हृदयगम कर लिया है। आदमी स्टेडिंग नहीं जानता, किंतु अभ्यास करने लगता है और जान जाता है। उसने स्कोटिंग सीख ली है। उच्च शिक्षा संस्था का विद्यार्थी पहले वर्ष में अवकल समीकरण के सवाल हल करना नहीं जानता, किंतु तीसरे वर्ष में जान जाता है, यानी उसने अवकल समीकरण के सवाल हल करने की रीतियाँ सीख ली हैं। अधिगम के लिए बाह्य (शारीरिक) और आन्तरिक (मानसिक) सक्रियता अथवा व्यवहार में ऐसे परिवर्तन आवश्यक हैं जिनकी बदौलत कोई निश्चित लक्ष्य पाया जा सकता है। दूसरे शब्दों में, अधिगम का अर्थ है बाह्य और आन्तरिक सक्रियता (अथवा व्यवहार) में लक्ष्यानु रूप परिवर्तन।

किंतु सक्रियता अथवा व्यवहार का हर कोई परिवर्तन चाहे वह कितना ही लक्ष्यानु रूप क्यों न हो, अधिगम नहीं होता। उदाहरण के लिए, आदमी जब किसी अंधेरे कमरे में घुसता है, तो कुछ नहीं देख पाता। शनैः शनैः अंधेरा माना छूट जाता है और आदमी वस्तुओं की

आकृतिया पहचानने लगता है। यह आखों की सबदनशीलता में स्वतः वृद्धि के परिणामस्वरूप होता है और दृष्टि के अघोर का आदी बनने (दृष्टि अनुकूलन) से सबध रखता है। आख की सक्रियता के ऐसे परिवर्तन को अधिगम नहीं कहा जा सकता। मनुष्य दृष्टि अनुकूलन सीखता नहीं—वह उसके दृष्टि तंत्र का एक जन्मजात शरीरक्रियात्मक गुण है।

इसका अर्थ हुआ कि सक्रियता अथवा व्यवहार का कोई लक्ष्यानुरूप परिवर्तन अधिगम कहलाये इसके लिए इस परिवर्तन को शरीर के किन्हीं जन्मजात गुणों का नहीं अपितु एक निश्चित पूर्वगामी क्रिया कलाप का परिणाम होना चाहिए। अधिगम में थकान, चोट, बाह्य यान्त्रिक प्रभाव भूख प्यास पीडा, प्रगाढ़ अनुभूति, रासायनिक पदार्थों का प्रभाव और इसी तरह शारीरिक विकास से प्रत्यक्षत सबधित व्यवहार परिवर्तन नहीं शामिल किये जाते। सक्रियता अथवा व्यवहार में अल्पकालिक परिवर्तन भी अधिगम की कोटि में नहीं आते।

इस प्रकार अधिगम सक्रियता का वह स्थायी, लक्ष्यानुरूप परिवर्तन है, जो पूर्वगामी सक्रियता के कारण आता है और सीधे जन्मजात शरीरक्रियात्मक प्रतिक्रियाओं का फल नहीं होता।

अधिगम से सबधित अनेक आधुनिक वर्जुआ सिद्धांतों (व्यवहारवादी सिद्धांतों) के अनुसार मनुष्य के अधिगम का स्वरूप, नियम परिस्थितियाँ और तरीके उच्चतर प्राणियों के अधिगम से सादृश्य रखते हैं। मानस की भूमिका से इनकार करते हुए ये यान्त्रिक सिद्धांत मानसिक प्रक्रियाओं को शरीरक्रियात्मक प्रक्रियाओं का और मनुष्य की सचेतन सक्रियता को परावर्ती व्यवहार का समतुल्य बताते हैं। उनका मत में मनुष्य का अधिगम, जैसा कि जानवरों के मामले में होता है किन्हीं निश्चित स्थितियों में सबल, दड और पुरस्कार की बनौलत अर्थात् आवश्यकताओं की तुष्टि अथवा अतुष्टि की बदौलत कुछ निश्चित उद्दीपना का ग्रहण करने और कुछ निश्चित प्रतिक्रियाएँ दिखाने का शरीरक्रियात्मक प्रक्रिया है।

एम उपागम के जरिये जानवरों के साथ किये गये प्रयोगों के परिणाम सीधे गिना मनाबिनान के क्षत्र में लागू किये जाते हैं। इस प्रकार के सिद्धांतों के प्रतिपादक मनुष्य और जानवरों में अंतर कुछ अभाव्यापी

विशेषताओं में ही देखते हैं। उदाहरण के लिए इसमें कि मनुष्य में शुद्ध गतिप्रेरकीय प्रतिक्रियाओं के अलावा शाब्दिक प्रतिक्रियाएँ भी होती हैं और उसे गौण - शाब्दिक और प्रतीकात्मक - प्ररक भी प्रभावित कर सकते हैं अथवा मनुष्य की शारीरिक आवश्यकताओं के अलावा गौण आवश्यकताएँ - महत्वाकांक्षा स्वार्थ आदि - भी हो सकती हैं।

बुजुआ मनोविज्ञानवेत्ताओं का एक अन्य वर्ग इस बात पर जोर देता है कि मनुष्य की मानसिक प्रक्रियाएँ शरीरक्रियात्मक प्रक्रियाएँ नहीं हैं बिल्कुल दूसरे ही चरम पर चला जाता है। ये वैज्ञानिक मनुष्य के अधिगम के जैविक शरीरक्रियात्मक आधार को ठुकराकर उसे मात्र सीखनेवाले के मन में घट रही प्रक्रियाओं तक सीमित कर देते हैं। फलस्वरूप यह समझना की संभावना लुप्त हो जाती है कि सीखनेवाले के मानसिक सक्रियता और व्यवहार में कोई निश्चित परिवर्तन क्यों आते हैं। तब केवल यही कहा जा सकता है कि सीखनेवाले ने कोई बात समझी है अथवा नहीं सीख ली है अथवा नहीं और इसका स्पष्टीकरण देने के लिए भी इलहाम बुद्धि विवेक आदि का ही सहारा लिया जा सकता है। इस प्रकार के सिद्धांत प्रत्ययवादी सिद्धांत हैं जो अधिगम की परिघटनाओं के वैज्ञानिक विवेचन के लिए सर्वथा अनुपयुक्त ठहरते हैं।

मानव अधिगम की प्रक्रिया की विशेषताएँ

वास्तव में मनुष्य और जानवरों की उच्चतर तंत्रिका सक्रियता की शरीरक्रियात्मक प्रक्रियाओं और अधिगम तंत्रों की साम्यता इस तथ्य के विरुद्ध नहीं जाती कि मनुष्य और जानवरों की मानसिक सक्रियताओं और अधिगम के स्वरूपों में गुणात्मक अंतर है। कठिनाई इसलिए पैदा होती है कि कुछ बुजुआ मनोविज्ञानवेत्ता अधिगम के शरीरक्रियात्मक आधारों की परिभाषा गलत ढंग से करते हैं और उसमें उच्चतर तंत्रिका सक्रियता और मस्तिष्क की प्रतिबिम्बनात्मक (परावर्ती) और नियामक भूमिकाओं को ध्यान में नहीं रखते।

मनसे पहले तो यही ठीक नहीं है कि शरीर शुद्ध उद्दीपना और

र शरीर पर बाह्य प्रभाव (वायु, ध्वनिव अथवा विद्युत चुम्बकीय) भी स्वयं आत्ममात् नहीं हो सकते। डड का अस्तित्व कुत्त व तथ्य (उद्दीपन) वन इसके लिए उमका उम देखना अथवा उमके को महसूस करना जरूरी है। कुत्त व दौडन की वजह प्रत्यक्ष रूप से उमका उम नहीं होता। दूसरे शब्दों में, डड व गुणधर्मों और कुत्ते उमके प्रभावा का शरीर (बिन्ही इद्रियों अथवा मस्तिष्क) का ही तन्त्रिका त्रियाओ में प्रतिबिंबित होना चाहिए। इमका मतलब हुआ कि आत्ममात्करण स्वयं उद्दीपक का नहीं, अपितु उमके सिर्फ प्रतिबिंब का होता है।

अपनी शरीर में कुत्त की पणिया और भीतर की अंग सीधे ही डड शकल पर प्रतिक्रिया नहीं कर सकते। मनुचित होना, कार्य प्रणाली व आदि के लिए उन्हें गतियों का कार्यक्रम संप्रतिपत्त करनवाले रूप आदेश मिलन चाहिए। डडे की शकल सीधे पणियों का ही नहीं बनाती अपितु कुत्ते व मस्तिष्क में कही बननवाले पणिया मनुचन व एक निश्चित कार्यक्रम को जन्म देती है।

इस प्रकार अधिगम के शरीरत्रियात्मक सारतत्त्व की सही परिभाषा निरूपित की जा सकती है अधिगम केन्द्रीय तन्त्रिका सक्रियता द्वारा उद्दीपको के प्रतिबिंबों का और उद्दीपन की स्थितियों एवं संबंधित कुछ निश्चित प्रतिक्रियाओं के कार्यक्रम का निरूपण है।

इस परिभाषा के दृष्टिगत जानवरों और मनुष्यों के ता क्या, जिन जानवरों के भी अधिगम की प्रक्रियाओं में न केवल साम्य, व गुणात्मक अंतर भी होते हैं। वास्तव में बाह्य जगत की वस्तुएँ - एक - एक ही हो सकती हैं किंतु मनुष्य के मामले में और, मिसाल के लिए कुत्ते के मामले में वे भिन्न-भिन्न प्रकार से प्रतिबिंबित होंगी। प्रत्येक मामले में इस प्रक्रिया में सामान्यीकरण अमूर्तन और कारण लक्ष्यमूलक मूल्यपरक और अन्य संबंधों की पहचान भाग लेते यानी चिंतन भाग लेता है। कुत्ते के मामले में ऐसा नहीं होता। अतएव नहीं कि कुत्ते में सोचने की शक्ति नहीं है बल्कि सबसे पहले

अधिगम का सज्ञानात्मक स्तर

आसानी से देखा जा सकता है कि इस प्रकार से परिभाषित विज्ञान पर अधिगम अपने स्वरूप, अतर्वस्तु और परिणाम की दृष्टि में जानवरो के अधिगम से बहुत भिन्न है। मनुष्य के अधिगम और जानवरो के अधिगम के बीच विद्यमान इस अंतर को व्यक्त करने के लिए विभिन्न सकल्पनाएँ प्रयोग की जाती हैं। यदि अधिगम निश्चित उद्दीपन तथा प्रतिश्रियाओं के आत्मसात्करण में प्रकट होता है, तो उसे अधिगम का परावर्ती स्तर कहते हैं। यदि वह निश्चित जानकारियों और क्रियाओं (तथा आचरण) के आत्मसात्करण में प्रकट होता है, तो तब उसे सज्ञानात्मक स्तर कहा जाता है।

सज्ञानात्मक स्तर पर अधिगम की परिस्थितियों में गुणात्मक परिवर्तन आ जाता है।

इन बुनियादी अंतरों में से पहले का उल्लेख हसी गरीरक्रिया विज्ञानी उच्चतर तंत्रिका सक्रियता विषयक सिद्धांत के प्रणेता डॉ० पाब्लोव (१८४८-१९३६) ने ही कर दिया था। मनुष्य की उच्चतर तंत्रिका सक्रियता पर यथार्थ समझें—स्वयं वस्तुओं के प्रभावों—के अभाव में एक अन्य प्रकार के सतत भी प्रभाव डालते हैं। यह है शब्द। उदाहरण के लिए यदि मनुष्य में रिजली के भटके में युक्त प्रकाश का अनुब्रूतित प्रतिवर्त (उपनी हटाना) विकसित हो जाये तो स्वयं प्रकाश शब्द मनुष्य में वही प्रतिवर्त पैदा कर देगा यानी उपनी अनजान ही हट जायगी। इससे स्पष्ट है कि मनुष्य के मामले में सरता का जा कि संबंध बना सकता है, प्रभाव-भेद वही व्यापक है। मनुष्य और गुणधर्मों के चर्च में उनका छातक शब्द सापाधिक संबंधों के तौर पर काम कर सकते हैं। अधिगम के दौरान न केवल वस्तु-यन्त्र संबंध बल्कि शब्द-यन्त्र, यन्त्र-शब्द और शब्द-शब्द संबंध भी पैदा होते हैं यानी शब्द बाह्य जगत् के यथार्थ प्रभावों के समान ही मनुष्य के अधिगम और क्रियाओं का सूचानन करने में काम करते हैं। सबसे की भूमिका भी काफी बड़ी जाती है। जानवरो के मामले में उपनी गरीरक्रिया स्वरूप होता है यानी वह निश्चित गरीरक्रिया आचरणों में प्रकट होता है। किन्तु मनुष्य के मामले में अनजान

समाजजन्य आवश्यकता पैदा हो जाती है टेनीविजन और अच्छी पाशाक की आवश्यकता में केवल सामाजिक मान्यता की आवश्यकता अथवा अपने जीवन बनाई मौदय सत्य आदि के बारे में सोचने की आवश्यकता तक। हर सभ्य (गठ वस्तु घटना) जो कि इन आवश्यकताओं की तुष्टि करनेवाली क्रियाओं अथवा आचरण में मगधित है मवल वन मवता है।

मनुष्य के मामले में क्रियाशीलता के जिसकी मदद से क्रियाओं के नये कार्यक्रम गोज जाते हैं और वनत है स्वरूप में भी बुनियादी परिवर्तन आ जाता है। पहल तो मनुष्य की क्रियाशीलता का उद्देश्य अभीप्सित नविष्य के बौद्धिक विद्य के रूप में विद्यमान रहता है। दूसरे, क्रियाओं के कार्यक्रम का निमाण महज पूर्वाभासकारी प्रतिक्रियाओं और प्रयत्न श्रुति पद्धति के जरिये उनके सशोधन के रूप में नहीं अपितु क्रियाओं के सचतन आयोजन और उनके परिणामों की पूर्वकल्पना के रूप में प्रकट होता है। तीसरे अधिगम में सहायक पुरस्कार का काम केवल किन्ही आवश्यकताओं (चाहे वे गौण ही क्यों न हों) की तुष्टि नहीं, बल्कि स्वयं इस बात की चेतना भी कर सवती है कि उद्देश्य पा लिया गया है।

अधिगम का बौद्धिक स्तर

अतत मनुष्य के मामले में यथाथ जगत के सबधों का दाथर, जिसे अधिगम के परिणामस्वरूप आत्मसात किया जाता है इन सबधों के प्रतिबिंबन के रूप, अधिगम के उद्देश्य, आत्मसात्कृत क्रियाओं के प्रकार और उनकी सहायता से निष्पादित कृत्यों के स्वरूप भी आमूल बदल जाता है।

जैसा कि बहुसख्य प्रयोग दिखते हैं जानवर दिव और काल में वस्तुओं के कुछ-कुछ भौतिक सबधों को और ऐंद्रिक सबधों, यानी वस्तुओं द्वारा उत्पन्न अनुभूतियों की साम्यता और भेद को ही जान और आत्मसात कर पाते हैं। किंतु मनुष्य तार्किक सबधों (विशिष्ट और सामान्य के मूल और अमूल के रूप और जाति के आधारिक और निष्कर्ष के सबधों) को और कार्यात्मक सबधों (उद्देश्य - साधन कारण -

परिणाम, परिमाण - गुण, क्रिया - फल) को भी जान और आत्ममान् कर लेता है।

सज्ञानात्मक अधिगम के ऐसे स्तर को, जिसमें वस्तु और क्रियाओं के कतिपय ऐंद्रिक मूर्त सबध नहीं, अपितु सामान्य वस्तुपरक सबध, सरचनाएँ और यथार्थ अथवा सन्नियता के सबध प्रतिबिंबित हात हैं, बौद्धिक अधिगम कहा जाता है। इस प्रकार के सबध ऐंद्रिक नहीं होते। वे अनुभूतियों में सीधे प्रतिबिंबित नहीं होते। उनके प्रतिबिंबन के लिए मनुष्य ने वास्तविकता के प्रतिबिंबन का एक नया, विशेष रूप खड़ा है जिसे जानकर नहीं जानते। यह है सकल्पनाएँ। जैसा कि ल० स० विगोत्स्वी ने दिखाया था, सकल्पनाएँ वस्तुओं के इन्द्रियगोचर लक्षणों का उनके बाह्य सामीप्य अथवा साम्य के आधार पर सामान्यीकरण नहीं है। ऐसे सामान्यीकरणों को अधकचरी सकल्पनाएँ हा कहा जा सकता है जिनसे बच्चों का चितन आरंभ होता है और जिन तक रोजमर्रे का प्रकट तथा मूर्त चितन सीमित रहता है। असली वैज्ञानिक सकल्पनाएँ वस्तुओं और परिघटनाओं के महत्त्वपूर्ण वस्तुपरक सबधों सरचनाओं को प्रतिबिंबित करती हैं। वे मानो वस्तुओं के स्थूल दिक तथा काल सबधों और ऐंद्रिक सबधों से भी गहरे पैठकर इन स्थूल बाह्य सबधों के सार को व्यक्त करती हैं।

इस प्रकार रोजमर्रे की अधकचरी सकल्पना 'प्रकाश' किसी दीप्तिमान अधिकार की विलोम चीज की, उस सामान्य की, जो प्रकाश से सबधित प्रत्यक्षों को संयुक्त बनाता है, सामान्यीकृत धारणा होती है। किंतु ४०० से ८०० मिलिमाइक्रोन दैर्घ्यवाली विद्युत चुंबकीय तरंगों जैसे प्रकाश की असली वैज्ञानिक सकल्पना में कुछ भी स्थूल तत्त्व नहीं होता। वह उन यथार्थ प्रक्रियाओं की सरचनाओं को प्रतिबिंबित करती है जो इस कल्पना में संयुक्त हैं।

मनुष्य ने इन परिघटनाओं एवं वस्तुओं के ऐसे यथार्थ सबधों, सरचनाओं और गुणधर्मों को द्योतित करने के लिए एक विनाय संकेत प्रणाली बनायी है। यह भाषा है यानी शब्द और वाक्यों में उन्हें परस्पर संबद्ध करने की रीतियाँ। इस प्रकार शब्दों भाषा के रूप में भाषा को एक एका साधन उपकरण मिला है जो सज्ञान और अधिगम को ऐंद्रिक अनुभव और मूर्त रूप से प्रत्यक्षित जलग-अलग वस्तुओं में

चिपके रहने से छुटकारा मिलता है और मानस को वस्तुओं के अपने आपमें सामान्य सबधों तथा सरचनाओं को प्रतिबिंबित व अकित करने की सभावना प्रदान करता है। किंतु शब्द किसी एक व्यक्ति द्वारा नहीं, अपितु मारे समाज द्वारा (बेशक कुछ लोगों की रचनाओं में) बनाय जाते हैं। वे सारे समाज द्वारा सचित ज्ञान और अनुभव को प्रतिबिंबित करते हैं। इसलिए मनुष्य द्वारा शब्दों से द्योतित सकल्पनाओं का आत्मसात्करण साथ ही मानवता द्वारा अपनी सक्रियता के दौरान सचित ज्ञान का आत्मसात्करण भी है। शब्दों में समाज का वस्तुजगत के प्रति रवैया भी व्यक्त होता है।

इस प्रकार ज्ञान अपने उच्चतर स्तर पर शब्दों और शब्दसमूहों में अकित सकल्पनाओं और सकल्पना सबधों का रूप लेता है। ज्ञान का अधिगम इस स्तर पर वैज्ञानिक सकल्पनाओं के अधिगम के रूप में सामने आता है।

मनुष्य को उन वस्तुपरक सबधों का ज्ञान कैसे होता है जिन्हें प्रत्यक्ष अनुभव नहीं किया जा सकता? इसका उत्तर सज्ञान का द्विधात्मक भौतिकवादी लेनिनीय सिद्धांत देता है मनुष्य को इन सबधों का ज्ञान व्यवहार से, अपनी सक्रियता के जरिये होता है। वस्तुओं पर काम करते हुए वह उन्हें अपने प्रच्छन्न महत्त्वपूर्ण सबध उदघाटित करने के लिए बाध्य करता है। खास बात यह है कि मनुष्य निश्चित क्रियाएँ वस्तुओं पर ही नहीं कर सकता, अपितु अपने मानस की अतर्वस्तु-धारणाओं और सकल्पनाओं-पर भी कर सकता है। ऐसी प्रालयिक क्रियाएँ, जो स्वयं वस्तुओं पर व्यावहारिक क्रियाओं से भिन्न हैं बौद्धिक अथवा मानसिक क्रियाएँ कहलाती हैं। क्रियाओं को प्रत्यय के धरातल पर लाने और उसमें धारणाओं तथा सकल्पनाओं से काम लेने की प्रक्रिया चिंतन के जरिए संपादित की जाती है। चिंतन सदा किसी निश्चित प्रश्न के समाधान की ओर लक्षित होता है।

इस प्रकार छात्र सकल्पनाएँ बना सके और उनसे सफलतापूर्वक काम ले सके, इसके लिए अधिगम का एक और रूप आवश्यक है- वैज्ञानिक चिंतन।

मनुष्य की समस्त बौद्धिक सक्रियता का अंतिम लक्ष्य उत्पादक थम तथा सामाजिक व्यवहार द्वारा उसके सामने पेश की गयी विभिन्न

जटिन गमम्याओ नो गपनतापूर्वक हल करना जाना है। प्रवृत्ति और समाज म मनुष्य की नदयानुसूप सक्रियता तथा व्यवहार को बवल एनी हान म ही नियमित किया जा सकता है। इम नक्ष्य को पान क लिए नल और सकल्पनाओ क उपयोग के जरिये प्राप्त प्रात्ययिक समाधाना क ठास वस्तुआ स्थितियों और कायभाग के अनुसूप व्यावहारिक क्रियाओं म मावार बनाना आवश्यक है। दूसरे शब्दों म जो काय किया जा रहा है उमम पान का लागू करना, ठास वृत्त्यको के निष्पादन के लिए पान मे नाभ उठाना यानी योग्यता-अर्जन भी आवश्यक है।

इम प्रकार बौद्धिक अधिगम अपने सर्वोच्च रूप मे पूर्ण तभी कहा जा सकता है जब उमम योग्यता-अर्जन भी शामिल हो।

अधिगम का बहुस्तरीय स्वरूप

उल्लेखनीय है कि मनुष्य मे अधिगम क उच्चतर प्ररूपों (मानानात्मक प्ररूपों) के साथ-साथ परावर्ती प्ररूप के तत्र भी सक्रिय रहते हैं। परावर्ती अधिगम एक स्वत और अजाने सपन्न हानेवाली प्रक्रिया है। उसके तत्र बाल्यकाल म विशेषत बड़ा महत्त्व रखत है, जब बुनियाती सवेदी विभेदन (रगों आकृतियों, ध्वनियों, आदि का पहचानन की क्षमता) गतिप्रेरक क्रियाएँ (चलना, बोलना लिखना) और सवनी गतिप्रेरक समवय (वस्तुओं तक पहुँचना और अन्यत्र रखना चलते हुए बाधाएँ लाघना बोलकर पढना आदि) विकसित होते हैं। किंतु वे मनुष्य क शेष जीवन मे भी कार्य करत रहते है। उदाहरण क लिए, हम इसका सचेत बोध विरले ही होता है कि वस्तुओं को हम किन लक्षणों से पहचानते है अथवा किसी कार्य को करते हुए हम किन पेशियों से और कैसे काम लेते हैं। इससे स्पष्ट है कि सवेदी और प्रेरक विभेदन सामान्यीकरण और वर्गीकरण की परावर्ती प्रक्रियाएँ प्रत्यक्ष धारणाओं और विभिन्न प्ररक कार्यक्रमों के निर्माण मे भाग लेते है।

इस प्रकार हम देखत है कि मनुष्य का अधिगम एक जटिल बहुस्तरीय प्रक्रिया है, जो परावर्ती स्तर पर ही सपन्न होती है और सज्ञा नात्मक स्तर पर भी।

परावर्ती स्तर पर यह प्रक्रिया काफी हद तक अजाने स्वत

चलनेवाली प्रक्रिया है। उसके दौरान खोजे की जाती है, प्रयत्न होते हैं, त्रुटियाँ होती हैं। सबल और पुरस्कार के जरिये गतियों तथा क्रियाओं के ऐंद्रिक सकेतो का सामान्यीकरण, विभेदीकरण और वर्गीकरण उसके आधार का काम करते हैं। आवश्यकताएँ और सवेग इन सकेतो का नियंत्रण करते हैं। परावर्ती स्तर में दो प्रकार के अधिगम शामिल हैं—सवेदी अधिगम, जिसके दौरान विभिन्न ऐंद्रिक सकेतो और प्रत्यक्षों के बीच विभेद बनता है और प्रेक्षण, मालूम करने और पहचानने की प्रक्रियाएँ विकसित होती हैं, गतिप्रेरक अधिगम, जिसके दौरान गति निष्पादन की रीतियों का चयन तथा सघटन, लक्ष्यानुरूप गतिप्रेरक कार्यक्रमों का आत्मसात्करण, उनका विभेदीकरण, सामान्यीकरण और वर्गीकरण किया जाता है। इन दोनों का मश्लिष्ट रूप सवेदी गतिप्रेरक अधिगम है, जिसके दौरान प्रत्यक्षों और धारणाओं के नियंत्रण में लक्ष्यानुरूप क्रियाओं के निष्पादन की स्वतंत्र रीतियाँ सीखी जाती हैं। अधिगम के इन तीनों तरीकों के परिणाम सवेदी, गतिप्रेरक और सवेदीगतिप्रेरक दक्षताओं के रूप में प्रकट होते हैं।

अधिगम के सज्ञानात्मक स्तर की विशेषता है वास्तविकता के महत्वपूर्ण गुणधर्मों तथा सबधों तथा लक्ष्यानुरूप क्रिया रीतियों की सचेतन रूप से खोज, विश्लेषण, चयन, सामान्यीकरण तथा स्थिरीकरण और इन गुणधर्मों तथा सबधों का इस्तेमाल।

प्रयोग और प्रेक्षण, अवबोध और मनन, अभ्यास और आत्मनियंत्रण—ये अधिगम की त्रिक सीढियाँ हैं। इनका नियंत्रण सचेतन ढंग से अपने सामने रखे गये उद्देश्य और कार्यभार करते हैं। सज्ञानात्मक स्तर में अधिगम के दो उपस्तर भी पाये जाते हैं। उनमें पहला है ऐंद्रिक अनुभव के आधार पर व्यावहारिक अधिगम। उसमें उन वास्तविक जानकारियों का अर्जन और व्यावहारिक सक्रियाओं एवं क्रियाओं का सीखना शामिल है जो कुछ वर्गों के कृत्यों के निष्पादन के लिए आवश्यक होती हैं। इस उपस्तर पर धारणाओं और व्यावहारिक योग्यताओं का निर्माण होता है। सज्ञानात्मक अधिगम का दूसरा अधिक ऊँचा उपस्तर है बौद्धिक अधिगम, यानी जब मनुष्य वस्तुजगत के यथार्थ गुणधर्मों से सबधित सामान्यीकृत सैद्धांतिक ज्ञान को और उन प्रात्ययिक सक्रियाओं (एवं क्रियाओं) को हृदयगत करता है जो कुछ ग्राम

प्रकार के शृंखला का निष्पादन करते हुए यन्त्रजगत के इन गुणों को पहचानने एवं उपयोग में लाने के लिए आवश्यक है। इसके अनुसार हम उपस्तर में मन्वत्पनाओं का अधिगम, चिन्तन का अधिगम और मैदातिर योग्यताओं का अधिगम शामिल किया जात है।

कहना उ होगा कि अधिगम के उपरोक्त स्तरों और रूपों का विभाजन कुछ हद तक श्रुतिम है। व्यावहारिक अधिगम के दौरान सभी घनिष्ठ रूप में अंतर्गुणित और परस्पर संबद्ध रहते हैं। फिर भी उनमें से प्रत्येक की कुछ पृथक् विशेषताएँ होती हैं। इसके अलावा प्रत्येक स्तर अधिगम की विकासगत मीट्रिकों के रूप में भी काम करते हैं। बच्चा जितना ही अल्प आयु का होगा, अधिगम के निम्नतर स्तरों और रूपों उतनी ही महत्वपूर्ण भूमिका निभायेगा। इसी तरह बच्चा जितना ही बड़ा होगा अधिगम के उच्चतर स्तरों और रूपों उतना ही जगत् महत्व ग्रहण करते जायेंगे।

कितने पूर्ववर्ती स्तर लुप्त नहीं हो जाते, अपना महत्व नहीं खो देते। वे बस अधिगम के प्रकार के अधिगम के मातहत हो जाते हैं और उसकी संरचना में शामिल होना शुरू कर देते हैं। उदाहरणार्थ, सजानात्मक अधिगम के सर्वोच्च स्तरों में (जैसे उच्च गणित पढ़ते हुए) उसमें वास्तविक तथ्यों का आत्मसात्करण भी शामिल होता है और कुछ घास नयी व्यावहारिक क्रियाओं को हृदयगत करना भी। यहाँ तक कि उसमें नये प्रत्यक्षों (आकृतियों, रखा चित्रों, चिह्नों) और गतिप्रेरक विभेदनो (फार्मूले लिखना व प्र छोचना) का विकास भी सम्मिलित रहता है।

§२ शिक्षा सक्रियता का मनोविज्ञान

अधिगम स्वतः स्फूर्त हो सकता है, अन्य लोगों और परिवेशी विश्व के साथ मनुष्य के संसर्ग और अन्योन्यक्रिया का परिणाम हो सकता है। आदमी संयोगवशात्—पुस्तकों पत्रिकाओं, रेडियो व टेलीविजन कार्यक्रमों अन्य लोगों की बातों स्वयं अपने प्रेक्षणों, आदि से—निश्चित सूचनाएँ और जानकारीया प्राप्त कर सकता है। विभिन्न प्रकार के क्रियाकलाप में भाग लेकर और विभिन्न वस्तुओं, उपकरणों यंत्रों के

माय क्रियाए करने का अनुभव मचिन कक मनुष्य चनियोगिन — म कोई दक्षताए और योजनाए प्रजिन कर मरता है। उगहना क चि प्रयत्न, अनुकरण फामग निर्देशा क पउन आदि र बाडा प मनुष्य फोटोग्राफी टेप-रिकार्डिंग म्कींग फनीचर तथा बिचनी उर करणो की मम्मन मीउ मरता है उनम उन बन मरता है। ठीक इसी तरह काफी हद तक स्वतन्त्र टा म बच्चा भी अपने उर की गतियो को समन्वित करना सीखता है जो व्यवहार मबधी दक्षताए हामिल करता है।

इस प्रकार की अचोन्वयक्रिया क फलस्वरूप होनवाले अधिगम को सापोगिक अधिगम कहा जा मरता है। किन्तु अधिगम की स्थितिया विप रूपा म भी बनायी व मगठिन की जा मरती है। उस हात में अधिगम लक्ष्यानुसूय, मगठित और दिशापरक होगा। अधिगम के इस प्रकार उद्योगमुख्य मगठन को शिक्षण कहते है। एत नाठन की एक आम मिमान सूत्र है। किन्तु शिक्षण स्कूल म ही नही दिया गत। वह किडरगाठन मे भी दिया जाता है जब बच्चा को मिमान के लिए, कपडा को ठीक म रखना तमवीर बनाना वगैर स्थियो है अथवा पग्बिार म जब बच्च का दात गफ करत स्थियो है अथवा ममूह म, जय बच्च मिन जुलकर गेलने के नियम सीखते है।

शिक्षण की सकल्पना

शिक्षण क्या है? आम तौर पर इसका उत्तर कुछ मो दिया जाता है शिक्षण छात्र को कुछ निश्चित जानकारिया देने योग्यताए और दक्षताए मिश्रान को कहते है। पहली नजर मे यह परिभाषा सही ही है। वास्तव म शिक्षण से पहले मनुष्य मे तिसी क्षेत्र मथवा विषय मे सन्नधित ज्ञान, योग्यताओ और दक्षताओ का अभाय होता है। शिक्षण क बाद वे प्रकट हो जाते हैं। वे कहा से आते है? अध्यापक से जो ये जानकारिया योग्यताए और दक्षताए जानता है और उन्हे छात्र को अतरित करता है। अतरण की यह प्रणिया ही शिक्षण है। किन्तु प्रत्यक्षो धारणाओ सकल्पनाओ और जितन की भाति ज्ञान योग्यताए और दक्षताए भी कोई भीतिन वस्तु तो है नही कि उन्हे

प्रकार के कृत्यको का निष्पादन करते हुए वस्तुजगत के इन गुणधर्मों को पहचानने एवं उपयोग में लाने के लिए आवश्यक है। इसके अनुरूप इस उपस्तर में सकल्पनाओं का अधिगम, चिंतन का अधिगम और सैद्धांतिक योग्यताओं का अधिगम शामिल किये जाते हैं।

कहना न होगा कि अधिगम के उपरोक्त स्तरों और रूपों का विभाजन कुछ हद तक कृत्रिम है। व्यावहारिकतः अधिगम के दौरान व सभी धनिष्ठ रूप से अतर्गुणित और परस्पर सबद्ध रहते हैं। फिर भी उनमें से प्रत्येक की कुछ पृथक् विशेषताएँ होती हैं। इसके अलावा ये स्तर अधिगम की विकासात्मक सीढ़ियों के रूप में भी काम करते हैं। बच्चा जितना ही अल्प आयु का होगा, अधिगम के निम्नतर स्तरों और रूप उतनी ही महत्त्वपूर्ण भूमिका निभायेगे। इसी तरह बच्चा जितना ही बड़ा होगा अधिगम के उच्चतर स्तरों और रूप उतना ही जगत् महत्त्व ग्रहण करते जायेगे।

कितने पूर्ववर्ती स्तर लुप्त नहीं हो जाते, अपना महत्त्व नहीं छोड़ते। वे केवल अधिक ऊँचे प्रकार के अधिगम के मातहत हो जाते हैं और उसकी संरचना में शामिल होना शुरू कर देते हैं। उदाहरणार्थ, सज्ञानान्मक अधिगम के सर्वोच्च स्तरों में (जैसे उच्च गणित पढ़ते हुए) उसमें वास्तविक तथ्यों का आत्मसात्करण भी शामिल होता है और कुछ खास नयी व्यावहारिक क्रियाओं को हृदयगत करना भी। यहाँ तक कि उसमें नये प्रत्यक्षों (आकृतियों, रेखाचित्रों, चिह्नों) और गतिप्रेरक विभेदनो (फार्मूले लिखना वक्री चिह्न) का विकास भी सम्मिलित रहता है।

§२ शिक्षा सक्रियता का मनोविज्ञान

अधिगम स्वतः स्फूर्त हो सकता है अन्य लोगों और परिवेशी विषयों के माध्यम से मनुष्य के संसर्ग और अन्योन्यक्रिया का परिणाम हो सकता है। आदमी मयोगवशात्—पुस्तकों पत्रिकाओं रेडियो व टेलीविजन कार्यक्रमों आदि अन्य लोगों की बातों स्वयं अपने प्रेक्षणों, आदि स—निश्चित सूचनाएँ और जानकारी प्राप्त कर सकता है। विभिन्न प्रकार के क्रियाकलापों में भाग लेकर और विभिन्न वस्तुओं, उपकरणों, यंत्रों के

माथ क्रियाए करन वा अनुभव मयित करव मनुष्य अनियोजित दृग म कोई दमताए और योग्यताए अर्जित कर सकता है। उदाहरण व लिए प्रयत्न, अनुकरण, परामर्श निर्देशा के पठन आदि व आधार पर मनुष्य फोटोग्राफी, टेप रिकार्डिंग म्वीडिंग फर्नीचर तथा विजनी उपकरणों की मरम्मत मीग्न सकता है उनम दक्ष बन सकता है। ठीक इसी तरह काफी हद तक स्वतम्पूर्ण दृग म वच्चा भी अपन अगो की गतियों वा समन्वित करना मीग्नता है और व्यवहार मवधी दक्षताए हासिल करता है।

इस प्रकार की अन्योन्यक्रिया व फलस्वरूप होनवाने अधिगम वा सायोगिक अधिगम कहा जा सकता है। किन्तु अधिगम की स्थितिया विविध रूप म भी बनायी व मगठित की जा सकती हैं। इस हालत म अधिगम सम्भ्यानुसूप, मगठित और दिग्गपरक होगा। अधिगम के इस प्रकार नद्योन्मुख मगठन को शिक्षण कहते है। एसे मगठन की एक आम मिमान स्वरूप है। किन्तु शिक्षण स्वरूप ही नहीं दिया जाता। वह विडरगार्टन में भी दिया जाता है जब वच्चे वा मिमाल के लिए, वपडो को ठीक म रमना तमवीर बनाना वगैरह मिखाते हैं अथवा पग्वार में, जब वच्चे को दात माफ करना मिखाते है अथवा ममूह म, जब वच्चे मिल जुलकर खलन के नियम सीखते है।

शिक्षण की सकल्पना

शिक्षण क्या है? आम तीर पर इसका उत्तर कुछ या दिया जाता है शिक्षण छात्र को कुछ निश्चित जानकारिया देन योग्यताए और दक्षताए सिखान को कहते है। पहली नजर म यह परिभाषा सही ही है। वास्तव म, शिक्षण से पहले मनुष्य में किसी क्षेत्र अथवा विषय में सवधित ज्ञान, योग्यताओ और दक्षताओ का अभाव होता है। शिक्षण व बाद वे प्रकट हो जाते है। वे कहा स आते है? अध्यापक से जो ये जानकारिया योग्यताए और दक्षताए जानता है और उन्हे छात्र को अतरित करता है। अतरण की यह प्रक्रिया ही शिक्षण है। किन्तु प्रत्यक्षो धारणाओ, सकल्पनाओ और चितन की भाति ज्ञान योग्यताए और दक्षताए भी कोई भौतिक वस्तु तो हैं नहीं कि उन्हे

प्रकार के कृत्यको का निष्पादन करते हुए वस्तुजगत के इन गुणधर्मों को पहचानने एवं उपयोग में लाने के लिए आवश्यक हैं। इसके अनुरूप इस उपस्तर में सकल्पनाओं का अधिगम, चिंतन का अधिगम और सैद्धांतिक योग्यताओं का अधिगम शामिल किये जाते हैं।

बहना न होगा कि अधिगम के उपरोक्त स्तरों और रूपों का विभाजन कुछ हद तक कृत्रिम है। व्यावहारिकतः अधिगम के दौरान व सभी घनिष्ठ रूप से अंतर्गुप्त और परस्पर संबद्ध रहते हैं। फिर भी उनमें से प्रत्येक को कुछ पृथक् विशेषताएँ होती हैं। इसके अलावा ये स्तर अधिगम की विकासात्मक सीढ़ियों के रूप में भी काम करते हैं। बच्चा जितना ही अल्प आयु का होगा, अधिगम के निम्नतर स्तर और रूप उतनी ही महत्त्वपूर्ण भूमिका निभायेगे। इसी तरह बच्चा जितना ही बड़ा होगा अधिगम के उच्चतर स्तर और रूप उतना ही जगत् महत्त्व ग्रहण करते जायेगे।

किंतु पूर्ववर्ती स्तर लुप्त नहीं हो जाते, अपना महत्त्व नहीं छो देते। वे केवल अधिक ऊँचे प्रकार के अधिगम के मातहत हो जाते हैं और उसकी संरचना में शामिल होना शुरू कर देते हैं। उदाहरणार्थ, सज्जानात्मक अधिगम के सर्वोच्च स्तरों में (जैसे उच्च गणित पढ़ते हुए) उसमें वास्तविक तथ्यों का आत्मसात्करण भी शामिल होता है और कुछ खास नयी व्यावहारिक क्रियाओं को हृदयगत करना भी। यहाँ तक कि उसमें नये प्रत्यक्षों (आवृत्तियों, रेखाचित्रों, चिह्नों) और गतिप्रेरक विभेदनों (फार्मूले लिखना, वक्र खींचना) का विकास भी सम्मिलित रहता है।

§२ शिक्षा सक्रियता का मनोविज्ञान

अधिगम स्वतः स्फूर्त हो सकता है जन्म लोभों और परिवेशी विभव के साथ मनुष्य के संसर्ग और अन्योन्यक्रिया का परिणाम हो सकता है। आदमी संयोगवशात्—पुस्तकों पत्रिकाओं, रेडियो व टेलीविजन कार्यक्रमों अन्य लोगों की बातों, स्वयं अपने प्रेक्षणों, आदि स—निश्चित सूचनाएँ और जानकारियाँ प्राप्त कर सकता है। विभिन्न प्रकार के क्रियावन्त प्रश्न भाग लेकर और विभिन्न वस्तुओं उपकरणों, यंत्रों व

साथ क्रियाए करने का अनुभव सचित करके मनुष्य अनियोजित ढग से कोई दक्षताए और योग्यताए अर्जित कर सकता है। उदाहरण के लिए, प्रयत्न, अनुकरण, परामर्श, निर्देशों के पठन, आदि के आधार पर मनुष्य फोटोग्राफी, टेप रिकार्डिंग, स्कीइंग फर्नीचर तथा बिजली उपकरणों की मरम्मत सीख सकता है उनमें दक्ष बन सकता है। ठीक इसी तरह काफी हद तक स्वतःस्फूर्त ढग से बच्चा भी अपने अगो की गतियों को समन्वित करना सीखता है और व्यवहार सबधी दक्षताए हासिल करता है।

इस प्रकार की अन्योन्यक्रिया व फलस्वरूप होनेवाले अधिगम को सायोजिक अधिगम कहा जा सकता है। किंतु अधिगम की स्थितिया विशेष रूप से भी बनायी व सगठित की जा सकती है। इस हालत में अधिगम लक्ष्यानुसृत, सगठित और दिशापरक होगा। अधिगम के इस प्रकार लक्ष्योमुख सगठन को शिक्षण कहते हैं। ऐसे सगठन की एक आम मिसाल स्कूल है। किंतु शिक्षण स्कूल में ही नहीं दिया जाता। वह क्रिडरगार्डन में भी दिया जाता है जब बच्चों को मिसाल व लिए, कपडों को ठीक से रखना, तसवीरे बनाना वगैरह सिखाते हैं, अथवा परिवार में, जब बच्चे को दात साफ करना सिखाते हैं अथवा समूह में, जब बच्चे मिल जुलकर खेलन के नियम सीखते हैं।

शिक्षण की संकल्पना

शिक्षण क्या है? आम तौर पर इसका उत्तर कुछ यों दिया जाता है शिक्षण छात्र को कुछ निश्चित जानकारिया देने योग्यताए और दक्षताए सिखाने को कहते हैं। पहली नजर में यह परिभाषा सही ही है। वास्तव में शिक्षण से पहले मनुष्य में किसी क्षेत्र अथवा विषय से संबंधित ज्ञान, योग्यताओं और दक्षताओं का अभाव होता है। शिक्षण के बाद वे प्रकट हो जाते हैं। वे कहा से आते हैं? अध्यापक से जो ये जानकारिया योग्यताए और दक्षताए जानता है और उन्हें छात्र को अंतरित करता है। अंतरण की यह प्रक्रिया ही शिक्षण है। किंतु प्रत्यक्ष धारणाओं, संकल्पनाओं और चिंतन की भांति ज्ञान योग्यताए और दक्षताए भी कोई भौतिक वस्तु तो है नहीं कि उन्हें

एक आदमी से दूसरे आदमी को अंतरित अथवा एक मस्तिष्क से दूसरे मस्तिष्क में 'उडैला' जा सके। ज्ञान, योग्यताएँ और दक्षताएँ मनुष्य के मानस में प्रतिबिम्बनात्मक (परावर्ती) और नियामक प्रक्रियाओं के रूप में परिणाम होते हैं। इसका अर्थ है कि वे मनुष्य के मस्तिष्क में केवल उसकी अपनी सक्रियता के फलस्वरूप पैदा हो सकते हैं। उन्हें पाया नहीं जा सकता। उन्हें स्वयं छात्र की मानसिक सक्रियता से उत्पन्न और इस सक्रियता के निश्चित रूप होना चाहिए। यदि छात्र में ऐसी सक्रियता नहीं है तो उसमें कोई भी ज्ञान, योग्यताएँ और दक्षताएँ प्रकट नहीं होंगी। इस तथ्य को हर अध्यापक अपने निजी अनुभव से भली भाँति जानता है। यद्यपि उसे इसका हमेशा सही अहसास नहीं होता। खास तौर से जब वह "मानसिक सक्रियता के अभाव" के स्थान पर असावधानी, आलस्य, "अक्षमता" जैसे मूल्यांकनपरक शब्द इस्तेमाल करने लगता है।

फलस्वरूप शिक्षण में 'अध्यापक-छात्र' संबंध प्रेषित-अभिप्राही संबंध नहीं हो सकता। उसमें दोनों ही पक्षों की सक्रियता आवश्यक है। इस प्रकार के संबंध को अन्योन्यक्रिया कहते हैं। तो शिक्षण की अधिक सटीक परिभाषा यों होगी शिक्षण सिखानेवाले और सीखनेवाले की अन्योन्यक्रिया की प्रक्रिया है, जिसके फलस्वरूप सीखनेवाले में निश्चित ज्ञान, योग्यताओं और दक्षताओं का विकास होता है। यह विकास तभी संभव होगा जब अध्यापक की क्रियाएँ (प्रभाव) छात्र में एक निश्चित शारीरिक और मानसिक सक्रियता उत्पन्न करेगी।

जिन बाह्य प्रभावों के कारण शरीर की एक निश्चित जवाबी सक्रियता उत्पन्न होती है उन्हें उद्दीपन कहते हैं। जिन बाह्य प्रभावों के परिणामस्वरूप कोई निश्चित पूर्वनिर्धारित उद्देश्य पाया जाता है, उन्हें संचालन कहते हैं। अतः शिक्षण को यों परिभाषित किया जा सकता है वह छात्र की बाह्य व आन्तरिक क्रियाशीलता के उद्दीपन व संचालन की प्रक्रिया है, जिसके फलस्वरूप उसमें निश्चित ज्ञान, योग्यताओं और दक्षताओं का विकास होता है।

शिक्षण एकी क्रियाशीलता के लिए आवश्यक परिस्थितियाँ बना सकता है जैसे छात्र की सक्रियता को संगठित करना उसका नियंत्रण व नियंत्रण करना, उसके लिए आवश्यक साधन व सूचनाएँ मुहैया

करना। किन्तु मनुष्य के ज्ञान योग्यताओं, दक्षताओं मन्व्यनाओं चिन्तन, क्रियाओं और व्यवहार का जन्म व विकास उमकी अपनी सक्रियता के परिणामस्वरूप ही हो सकता है।

ज्ञान, योग्यताओं और दक्षताओं व विकास के लिए छात्र में कौन सी क्रियाशीलता पैदा करनी चाहिए और उम कैसे निदेशित करना चाहिए? इन विकासशील माधुनों का प्रयोग किन मिद्दाता पर आधारित होना चाहिए? अधिकतम प्रभावी बनाने के लिए शिक्षण को कैसे संगठित किया जाना चाहिए और शिक्षण का सार क्या होना चाहिए? इन सब प्रश्नों का उत्तर इन पर निर्भर है कि पहले इस मुख्य समस्या को कैसे हल किया जायेगा छात्र की कौन सी बाह्य और आन्तरिक सक्रियता उमके ज्ञान, योग्यताओं और दक्षताओं में प्रतिबिम्बित होती है और उन्हें जन्म देती है?

आनुषंगिक अधिगम और सप्रयोजन प्रशिक्षण

तो छात्र की कौन सी सक्रियता अधिगम का स्रोत है? अध्ययन सिद्धांत हैं कि सामान्यतः यह भूमिका कोड भी सक्रियता अदा कर सकती है। गिणु की अभिविन्यासात्मक और जन्वपणात्मक सक्रियता वस्तुओं को पकड़ना व उनटटना-पनटटना रगना और चलना उम अगो की गतियों को समन्वित करना, परिवेशी जगत में अभिविन्यस्त होना सिद्धांत हैं, वस्तुओं के गुणधर्मों में अवगत कराते हैं और प्रत्यक्षा का निर्माण करते हैं। क्रियात्मक और सप्रपणात्मक व्यवहार वस्तुओं के प्रयोग और बोली में वच्चा वस्तुओं के प्रयोजन काय और उपयोग रीतियों का ज्ञान पाता है। व वस्तुओं और क्रियाओं के सामाजिक प्रयोजन के बारे में उमकी धारणाएँ बनाते हैं और उसे उनका वर्गीकरण करना तथा शब्दों द्वारा इंगित करना सिद्धांत है। दूसरे शब्दों में व उसे सोचना सिद्धांत है। खेल वच्चे को ये प्रयोजन अपनी क्रियाओं में साकार बनाना और अपना व्यवहार उनके मातहत बनाना यानी विचारों तथा इच्छा शक्ति का नियंत्रण करना सिद्धांत है। अतः में धर्म और परिवेश में ससर्ग पढ़ना और जन-सूचना माध्यम (रेडियो, टेली विजन, आदि) निरंतर, जीवनभर आदमी को नये नये ज्ञानकोशों

योग्यताओं, दक्षताओं, आदतों, सोचने के तरीका, व्यवहार के रूपा, व्यावहारिक और वाक् मवधी क्रियाओं की प्रणालियों से समृद्ध बनाते हैं।

सक्रियताओं और व्यवहार के इन सभी रूपों की विशेषता यह है कि इनमें अतः परिणाम - सामाजिक अनुभव का आत्मसात्करण - सक्रियता और व्यवहार के ही प्रत्यक्ष उद्देश्य से मेल नहीं खाता। बच्चा वस्तुओं को उलटता पलटता अथवा उनसे खेलता इसलिए नहीं कि कुछ सीखा जाये। जब वह पहले डग भरता है अथवा पहले शब्द बोलना है, उसका उद्देश्य चलना या बोलना सीखना नहीं होता। उसकी क्रियाएँ टोह लेने, सक्रिय बनने, वस्तुएँ हासिल करने, परिवेश को प्रभावित करने की अपनी कुछ निश्चित आवश्यकताओं की तुष्टि की आरंभ होती है। दूसरे शब्दों में वे लक्ष्य या उद्देश्य न होकर आवश्यकताओं की तुष्टि का साधन होती हैं। इसी प्रकार किसी मशीन का चलाने वाले मजदूर का उद्देश्य एक निश्चित क्वालिटी के एक निश्चित उत्पाद को बनाना होता है। किंतु इसके दौरान होनेवाले दक्षताओं तथा नियामक प्रक्रियाओं के परिष्कार को उद्देश्य नहीं समानांतर परिणाम कहा जायेगा।

इतर उद्देश्यवाली सक्रियता के दौरान होनेवाला अधिगम सापेक्षिक अथवा आनुपेक्षिक अधिगम कहलाता है। उसके अस्तित्व की पुष्टि जीवन से भी होती है और मनोविज्ञानवेत्ताओं के प्रयोगों से भी। एक प्रयोग में स्कूली बच्चों को वस्तुओं के चित्रोंवाले कार्डों का अलग अलग समूहों में विभाजित करना था। हर कार्ड पर एक सख्या भी लिखी थी। प्रयोग के एक विकल्प में कार्डों को बनी वस्तुओं के साम्य के अनुसार रखना था और दूसरे विकल्प में ऐसे कि उनपर बनी सख्याएँ बढ़ते क्रम में हों। कोई चीज याद करने की नहीं कहा गया था। किंतु कृत्यक की समाप्ति के अंत में बच्चों से एकाएक कहा गया कि अपनी स्मृति के आधार पर उन सभी वस्तुओं के नाम और सभी सख्याएँ बतायें जो कार्डों पर अंकित थीं। परिणाम ये रहे पहले मामले में वस्तुएँ तो ठीक से याद रही, लेकिन सख्याएँ लगभग नहीं जबकि दूसरे मामले में सख्याएँ याद रही और वस्तुएँ नहीं। सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता एस प्रयोगों में इन निष्कर्षों पर पहुंचे हैं ?) निष्कर्ष (दत्त

प्रयोग में याद रखना) तब भी होता है जब सीखना (याद रखना) विशेष उद्देश्य नहीं होता, २) वह चीज बेहतर सीखी जाती (याद रहती) है, जो मनुष्य की प्रत्यक्ष सक्रियता से सबद्ध है, इस सन्नियता के लिए आवश्यक है इस सन्नियता का लक्ष्य है और जिसकी सहायता से यह सन्नियता साकार बनती है।

इससे शिक्षण के सिद्धांत और व्यवहार के लिए महत्त्वपूर्ण निष्कर्ष निकलते हैं। उदाहरणार्थ, बच्चों को वनस्पतियों के लक्षणों को याद रखने के लिए बाध्य करके और फिर अलग अलग जातियों की वनस्पतियों में इन लक्षणों को दिखाकर वनस्पति वर्गीकरण सिखाया जा सकता है। यह कठिन रास्ता है। दूसरा विकल्प यह है कि उन्हें आवश्यक तथ्य बता दिये जायें और वनस्पतियाँ दे दी जायें और कहा जायें कि तथ्यों का सहारा लेकर मालूम करें कि कौन वनस्पति किस जाति अथवा वर्ग की है। इस मामले में बच्चे विशेषतः सीखें अथवा कठस्थ किये बिना अपनी सन्नियता की प्रक्रिया में ही आवश्यक ज्ञान हासिल कर लेंगे।

इन निष्कर्षों तथा प्रेक्षणों के आधार पर कतिपय मनोविज्ञान वेत्ताओं और शिक्षाविज्ञानियों ने यह मत प्रतिपादित किया कि आनुपंगिक असकल्पित अधिगम शिक्षण का सर्वोत्तम रूप है। व इसकी "महजता पर भी जोर देते हैं। उनके अनुसार इस अधिगम विधि में मनुष्य का साविका वृत्रिम रूप से तैयार और नियत मात्राओं में दी जानेवाली सूचनाओं से नहीं, अपितु यथार्थ जीवन यथार्थ ममम्याओं और वस्तुओं से पड़ता है। अधिगम का अभिप्रेरण और प्रोत्साहन अंदर से मिलते हैं, न कि बाहर से। छात्र का मानस बिना किसी विशेष प्रयास के और अध्यापक द्वारा बाध्य किये बिना आवश्यक तथ्यों और क्रियाओं को स्वयं ही चुन और आत्मसात कर लेता है। इसीलिए छात्र ऐसे अधिगम के प्रति खास उत्साह दिखाते हैं उनकी शैक्षिक क्रियाशीलता का स्तर काफी ऊँचा होता है और परिणाम भी लगातार उत्कृष्ट निकलते हैं।

बहुत कुछ इसी प्रकार का दृष्टिकोण 'स्वतंत्र शिक्षा व पालन' में संबद्धित सिद्धांतों के अनुयायियों ने भी व्यक्त किया था। किंतु इन विविध शिक्षा प्रणालियों की एक माभी विशेषता यह है कि वे प्रतिगम

को एक स्वतंत्र विशिष्ट सत्रियता का दजा न देकर उसका स्थान पर अन्य सत्रियताओं के आनुपगिक उत्पाद के रूप में अधिगम को बिठा देते हैं। ऐसे उपागम की चरम अभिव्यक्ति समुक्त राज्य अमराता में व्यापक रूप से प्रचलित "समायोजन सिद्धांत" में पायी जाती है जो अपेक्षा करता है कि छात्र सीखने के लिए सामग्री और शैक्षिक सत्रियता का रूप स्वयं ही चुने, किंतु क्या इस रीति से सब कुछ सीखा जा सकता है और वह भी उतने समय में, जितना कि समाज आदमी को जीवन और धर्म के लिए तैयार हान के वास्ते देता है? इस प्रश्न के उत्तर की खोज में मनोविज्ञानवेत्ताओं ने बहुसंख्य प्रयोग तथा अध्ययन किये और निम्न निष्कर्षों पर पहुंचे

१ सायोगिक और आनुपगिक, असकल्पित अधिगम अधिकांश मामलों में सकल्पित और सुनियोजित अधिगम से कम प्रभावी सिद्ध होता है।

२ जब असकल्पित अधिगम केवल छात्र की स्वतंत्र सत्रियता की परिस्थितियों में होता है उसमें काफी समय लगता है।

३ इस प्रकार के अधिगम में छात्र मुख्यतया वही चुनता और आत्मसात् करता है जो उसकी आवश्यकताओं, रुचियों और सामयिक लक्ष्यों से संबन्ध रखता है। शेष सब उपक्षित रह जाता है।

अंतिम निष्कर्ष सबसे महत्वपूर्ण है। छात्र स्वाभाविकतः जो सीखता है वह उसके व्यक्तित्व रुचियों और आवश्यकताओं द्वारा निर्धारित होता है। इसीलिए ऐसे अधिगम के परिणाम सायोगिक और क्रमहीन ही हो सकते हैं। वे परस्पर असंबद्ध तथ्यों, योग्यताओं और दृष्टान्तों का अव्यवस्थित ढेर होते हैं जिसे अनुभव का नाम दिया जाता है। इसमें स्पष्ट है कि वैज्ञानिक संकल्पनाओं की प्रणाली और मानसिक सत्रियता की तदनुसृत संरचनाओं का आत्मसात्करण और छात्र का सर्वांगीण तथा सम विकास भी केवल आनुपगिक शिक्षण के जरिये जो महज जीवन सत्रियता पर आधारित होता है, असंभव है। इसका निरा एक एकीकृत विधि सत्रियता की आवश्यकता होती है जिसका मुख्य उद्देश्य अधिगम ही है। मनुष्य की एकीकृत सत्रियता जिसका प्रत्यक्ष उद्देश्य अधिगम ही है प्रशिक्षण कहलाती है।

प्रशिक्षण एक सक्रियता के रूप में

इस प्रकार प्रशिक्षण यथा होता है, जहाँ मनुष्य की क्रियाएँ निश्चित ज्ञान, योग्यताओं, दक्षताओं, व्यवहार रूपों और सक्रियता भेदों को आत्मसात् करने के सचेतन उद्देश्य द्वारा निदेशित व संचालित होती है। प्रशिक्षण एक विशिष्ट मानव सक्रियता है और केवल उस चरण में संभव है, जब मनुष्य में उद्देश्य के बोध द्वारा अपनी क्रियाओं को नियंत्रित करने की क्षमता आ जाती है। संभवतः यह क्षमता ४-५ वर्ष की आयु में जाकर ही पर्याप्त विकसित हो पाती है और व्यवहार तथा सक्रियता के पूर्ववर्ती रूपों—खेल, बोली, क्रियात्मक व्यवहार—के आधार पर बनती है।

प्रशिक्षण सक्रियता क्या है? पहला संभावित उत्तर बड़ा सरल है। कोई भी सक्रियता बिना खास शारीरिक क्रियाओं—क्रियात्मक अथवा वाणीमूलक—की सम्पत्ति होती है। अतः प्रशिक्षण भी मनुष्य द्वारा विभिन्न क्रियाएँ—गतिविधियाँ लिखाई, बोलना आदि—किये जान व जरिये संभव होता है। उदाहरण के लिए मनुष्य तैरना पानी में तैरते हुए सीखता है, मोचना तर्क वितर्क और सवाल हल करते हुए सीखता है, लिखना लिखने का अभ्यास करते हुए सीखता है। एसा “करने के जरिये सीखना” सिद्धांत की मान्यता है जिसका आज के सारे वर्जुआ शिक्षाविदान पर बहुत प्रभाव पड़ा है। इस सिद्धांत के अनुसार प्रशिक्षण पुरस्कार और प्रोत्साहन की मदद में उद्दीपक और प्रतिक्रिया के संवर्धन का स्थिरीकरण है। किंतु पुरस्कार उन्हीं के लिए दिया जा सकता है जो किया जा चुका है। इसलिए जोर करने पर नहीं, निष्पादन पर दिया जाता है। इसमें मुख्य विधि है छात्र द्वारा प्रयत्न, त्रुटि अनुकरण अभ्यास और सामान्य नियमों अथवा विवेक के प्रयोग के जरिये विभिन्न कृत्यों अथवा समस्याओं की सक्रिय पूर्ति। किंतु शिक्षा का सारा अनुभव बताता है कि लोग व्यावहारिक सक्रियता के बिना भी सीख सकते हैं और कभी कभी तो बहुत अच्छी तरह। इसकी पुष्टि विशेष अध्ययनों से भी होती है। उदाहरण के लिए एक प्रयोग में एक ही तरह की सामग्री की तीन विभिन्न विधियों—व्याख्यान अध्यापक के साथ संयुक्त विमर्श और स्वतंत्र अध्ययन—से

पढाई के परिणामों की तुलना की गयी। पाया गया कि जब पढाई एक ही पाठ्य पुस्तक के अनुमार और जाच एक ही तरह की कसौतियों के आधार पर की जाती है, तो तीनों में कोई भी विधि अन्धा क मुकाबले खास आकर्षक नहीं सिद्ध होती।

इस प्रकार बाह्य सन्नियता, अथवा शारीरिक क्रियाशीलता अधिगन की अनिवाय शर्त नहीं है। कुछ मामलो में, मिसाल के लिए, गतिप्रेरक दक्षताओं (लिखना बोली, तैरना, चित्रकारी, डाइविंग) क आत्मसात्करण में वह महत्त्वपूर्ण भूमिका अदा कर सकती है और कुछ मामलो में उसका कोई खास महत्त्व नहीं भी हो सकता जैसे शब्दा या पाठ को याद करने में, गणित के सवाल हल करने में, निबंध लिखन में वस्तुओं को पहचानने और भेद करने में।

यदि प्रशिक्षण एक सक्रियता है, तो प्रकट रूपों क बिना वह कैसे सपन्न हो सकती है? सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं के अध्ययनों ने दिखाया है कि व्यावहारिक सक्रियता के अलावा मनुष्य की एक अन्य विधि, प्रज्ञानमूलक सन्नियता भी होती है, जिसका उद्देश्य है सज्ञान, अर्थात् वस्तुजगत के गुणधर्मों से संबंधित तथ्यों का सचय, विश्लेषण और सश्लेषण।

व्यावहारिक सन्नियता की भांति प्रज्ञानमूलक सक्रियता भी बाह्य सक्रियता हो सकती है। उसमें वस्तुमूलक सक्रियता के विभिन्न रूप शामिल हैं, जैसे वस्तुओं का प्रहस्तन उनका यात्रिक विधानन, जाडना-ताडना, तौलना मापना स्थान परिवर्तन आदि। प्रज्ञानमूलक सन्नियता प्रत्यक्षमूलक सक्रियता का रूप ले सकती है जैसे जाच करना, सुनना प्रेषण करना वगैरह। प्रज्ञानमूलक सक्रियता प्रतीकमूलक सक्रियता भी हो सकती है जैसे चित्राकन, नाम देना शाब्दिक वणन, कथन शब्दा तथा कथना की पुनरावृत्ति आदि।

व्यावहारिक सक्रियता के विपरीत प्रज्ञानमूलक सक्रियता आन्ध तरिक, अथवा कम में कम अप्रेक्षणीय सक्रियता भी हो सकती है। उदाहरणार्थ सावियत वैज्ञानिकों क अनुसंधानों न दिखाया है कि प्रत्यक्षण, विवेक प्रेषण विगप प्रत्यक्षमूलक क्रियाओं (वस्तु पर दृष्टि पुमाना अभिविद्यामका का चयन त्रिव निर्माण) की मन्त्र में क्रिया जाता है। अन्य अध्ययना में यह बात प्रकाश में आयी है कि स्मरण

4. कुछ विशिष्ट स्मृतिक क्रियाओं का परिणाम होता है, जैसे सामग्री को क्रमबद्ध व सुव्यवस्थित बनाना, उसमें अर्थ सबधी सकते तो तथा लब्धों को मालूम करना, नये और पुराने अनुभव अथवा ज्ञान के बीच लब्ध कायम करना, हफरेखा बनाना व दोहराना, आदि। सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता स० ल० रुबिनश्तेइन (१८८६-१९६०), अ० न० लेओन्त्येव (ज० १९०३), स्विस् मनोविज्ञानवेत्ता पियाजे, आदि ने साया है कि चितन मानसिक क्रियाओं अथवा बौद्धिक सक्रियाओं का रूप लेता है, जैसे विश्लेषण और सश्लेषण, सादृश्यीकरण और विभेदीकरण, अमूर्तीकरण और सामान्यीकरण, अभिविन्यास और चयन, वर्गीकरण और क्रमबद्धन, सूत्रीकरण और व्याख्या।

प्रशिक्षण की प्रक्रिया में सक्रियता के ये सभी भेद आपस में घनिष्ठ रूप में जुड़े होते हैं। उदाहरणार्थ, वनस्पतियों के वर्गीकरण का अध्ययन करते हुए छात्र उन्हें गौर से देखता है (प्रत्यक्षमूलक सक्रियता), विभिन्न हिस्सों को अलग करता है (वस्तुमूलक सक्रियता), जो देखता है उसका वर्णन करता है (बोली सक्रियता), उनका चित्रावन करता है (वस्तुमूलक और प्रत्यक्षमूलक सक्रियता), उनका नाम बताता है (बोली सक्रियता), आदि। विभिन्न सदर्थों के इन सक्रियताओं का अनुपात भिन्न होता है। उदाहरण के लिए धर्म सबधी सकल्पनाएँ वस्तुमूलक और प्रत्यक्षमूलक सक्रियताओं के दौरान आत्मसात् की जाती हैं, जबकि इतिहास में सबधित सकल्पनाएँ मुख्यतया बोली और प्रत्यक्षमूलक सक्रियताओं के दौरान बनती हैं। किन्तु सभी मामलों में प्रशिक्षण प्रज्ञानमूलक सक्रियता में व्यक्त और उसपर आधारित होता है। प्रायः यह सक्रियता आन्तरिक हो सकती है।

प्राथमिक और गौण प्रशिक्षण

स्वाभाविकतः प्रश्न उठता है कि आन्तरिक सक्रियता क्या होती है, कैसे उत्पन्न होती है और उसका सारतत्त्व क्या है। विगोत्स्की लेओन्त्येव और पियाजे के अध्ययनों के आधार पर कहा जा सकता है कि यह आन्तरिक सक्रियता बाह्य सक्रियता के आन्तरिकीकरण का परिणाम है। वस्तुमूलक क्रियाएँ मानसिक क्रियाओं में परिवर्तित

पढाई के परिणामों की तुलना की गयी। पाया गया कि जब पढाई एक ही पाठ्य पुस्तक के अनुसार और जाच एक ही तरह की कसौटिया के आधार पर की जाती है, तो तीनों में से कोई भी विधि अन्याय मुकाबले खास आकर्षक नहीं सिद्ध होती।

इस प्रकार बाह्य सक्रियता, अथवा शारीरिक नियाशीलता अधिगम की अनिवार्य शर्त नहीं है। कुछ मामलों में, मिसाल के लिए, गतिप्रेरक दक्षताओं (लिखना बोली तैरना, चित्रकारी, ड्राइविंग) के आत्मसात्करण में वह महत्वपूर्ण भूमिका अदा कर सकती है और कुछ मामलों में उसका कोई खास महत्व नहीं भी हो सकता, जैसे गणना या पाठ को याद करने में, गणित के सवाल हल करने में, निबंध लिखने में वस्तुओं को पहचानने और भेद करने में।

यदि प्रशिक्षण एक सक्रियता है, तो प्रकट रूपों के बिना वह कैसे सपन्न हो सकती है? सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं के अध्ययनों ने दिखाया है कि व्यावहारिक सक्रियता के अलावा मनुष्य की एक अन्य विशिष्ट, प्रज्ञानमूलक सक्रियता भी होती है, जिसका उद्देश्य है सज्ञान, अर्थात् वस्तुजगत के गुणधर्मों से संबंधित तथ्यों का सचय, विश्लेषण और संश्लेषण।

व्यावहारिक सक्रियता की भांति प्रज्ञानमूलक सक्रियता भी बाह्य सक्रियता हो सकती है। उसमें वस्तुमूलक सक्रियता के विभिन्न रूप शामिल हैं, जैसे वस्तुओं का प्रहस्तन उनका यांत्रिक विधायन, जोड़ना-तोड़ना, तौलना मापना स्थान-परिवर्तन आदि। प्रज्ञानमूलक सक्रियता प्रत्यक्षमूलक सक्रियता का रूप ले सकती है जैसे जाच करना, मुनना प्रेक्षण करना वगैरह। प्रज्ञानमूलक सक्रियता प्रतीकमूलक सक्रियता भी हो सकती है जैसे चित्रांकन, नाम देना ग्राह्यिक वर्णन, कथन शब्दा तथा कथनों की पुनरावृत्ति आदि।

व्यावहारिक सक्रियता के विपरीत प्रज्ञानमूलक सक्रियता आन्तरिक, अथवा कम में कम अप्रेक्षणीय सक्रियता भी हो सकती है। उदाहरणार्थ सोवियत वैज्ञानिकों के अनुसंधानों ने दिखाया है कि प्रत्यक्ष, विनापत प्रमाण विनाप प्रत्यक्षमूलक क्रियाओं (वस्तु पर दृष्टि घुमाना अभिवियामका का चयन विव निर्माण) की मदद से क्रिया जाना है। अद्य अध्ययनों में यह बात प्रकाश में आयी है कि स्मरण

कृष्ण विशिष्ट स्मृतिक क्रियाओं का परिणाम होता है, जैसे सामग्री
 १ क्रमबद्ध व सुव्यवस्थित बनाना, उसमें अर्थ सजधी सकेतो तथा
 त्वघो को मालूम करना, नये और पुराने अनुभव अथवा ज्ञान के बीच
 त्वघ कायम करना, स्वरखा बनाना व दोहराना, आदि। मोवियत
 मनोविज्ञानवेत्ता स० ल० रविनस्तेइन (१८८६-१९६०), अ० न० लेओ
 त्वव (जम १९०३), स्विस मनोविज्ञानवेत्ता पिपाजे, आदि ने
 पाया है कि चित्त मानसिक क्रियाओं अथवा बौद्धिक सत्रियाओं का
 रूप लेता है, जैसे विश्लेषण और मश्लेषण, सादृश्यीकरण और विभे-
 दीकरण अमूर्तीकरण और सामान्यीकरण, अभिविन्याम और चयन,
 वर्गीकरण और क्रमबधन, सूत्रीकरण और व्याख्या।

प्रशिक्षण की प्रक्रिया में सक्रियता के ये सभी भेद आपस में घनिष्ठ
 रूप से जुड़े होते हैं। उदाहरणार्थ, वनस्पतियों के वर्गीकरण का अध्ययन
 करते हुए छात्र उन्हें गौर से देखता है (प्रत्यक्षमूलक सक्रियता),
 विभिन्न हिस्सों को अलग करता है (वस्तुमूलक सक्रियता), जो
 देखता है, उसका वर्णन करता है (बोली सक्रियता), उनका चित्राकन
 करता है (वस्तुमूलक और प्रत्यक्षमूलक सक्रियता), उनका नाम बताता
 है (बोली सक्रियता), आदि। विभिन्न सदर्थों के इन सक्रियताओं का
 अनुपात भिन्न होता है। उदाहरण के लिए, श्रम सजधी सकल्पनाए
 वस्तुमूलक और प्रत्यक्षमूलक सक्रियताओं के दौरान आत्मसात् की
 जाती हैं जबकि इतिहास से संबंधित सकल्पनाए मुख्यतया बोली और
 प्रत्यक्षमूलक सक्रियताओं के दौरान बनती हैं। किंतु सभी मामलों में
 प्रशिक्षण प्रज्ञानमूलक सक्रियता में व्यक्त और उसपर आधारित होता है।
 प्रायः यह सक्रियता आन्तरिक हो सकती है।

प्राथमिक और गौण प्रशिक्षण

स्वाभाविकतः प्रश्न उठता है कि आन्तरिक सक्रियता क्या होती
 है वैन उत्पन्न होती है और उमरा मारतत्त्व क्या है। विगोत्स्की
 वशान्धव और पिपाजे के अध्ययनों के आधार पर कहा जा सकता
 है कि यह आन्तरिक सक्रियता बाह्य सक्रियता के आन्तरिकरण
 का परिणाम है। वस्तुमूलक क्रियाए मानसिक प्रक्रियाओं में प्रतिक्रियाएँ

होती है। इसका बाद ये प्रक्रियाएँ वस्तुओं में अपना प्रत्यक्ष मन्त्र धर्म कर देती हैं और मानसिक सक्रियाओं का रूप धारण कर लेती हैं। उदाहरण के लिए ज्यों-ज्यों अनुभव बढ़ता जाता है, त्यों-त्यों वस्तुओं के विभाजन, वियोजन और पृथक्करण की वस्तुमूलक क्रिया का स्थान उसका मानसिक विव ले लेता है, यानी यह क्रिया चित्तन के स्तर पर वस्तु के विव अथवा सकल्पना के साथ की जाने लगती है। वस्तुमूलक क्रिया विश्लेषण की मानसिक सक्रियता बन जाती है। प्राथमिक स्तर पर होनेवाली ऐसी सक्रियाएँ ही आन्तरिक, मानसिक सक्रियता हैं। आन्तरिकीकरण का मुख्य साधन गान् होता है। वह विव और सक्रिया का वस्तु और क्रिया से विसंबंधित करन, उनके स्थान पर व्यक्ति की अपनी वाक् गतिया प्रयोग करने की सभावना देता है।

उपरोक्त के आधार पर हम प्रशिक्षण में बाह्य (वस्तुमूलक) और आन्तरिक (मानसिक) सक्रियता की भूमिका के बारे में एक महत्वपूर्ण प्राक्कल्पना प्रस्तुत कर सकते हैं। बाह्य प्रज्ञानमूलक सक्रियता संभवतः तब प्रशिक्षण के लिए अनिवार्य है, जब मानस में तन्मूर्त विव सकल्पनाएँ और सक्रियाएँ अभी विकसित नहीं हुई होती हैं। यदि छात्र नये ज्ञान अथवा योग्यताओं के अर्जन के लिए आवश्यक विव और सक्रियाओं से परिचित है, तो अधिगम के लिए एक तन्मूर्त आन्तरिक प्रज्ञानमूलक सक्रियता ही पर्याप्त होगी। कतिपय मनोविज्ञानवेत्ता इस भेद को दर्शाने के लिए पहले प्रसंग में आदि अथवा प्राथमिक प्रशिक्षण शब्द प्रयोग करते हैं और दूसरे प्रसंग में उत्तर अथवा द्वितीयक प्रशिक्षण शब्द। प्राथमिक प्रशिक्षण का अनुकूलित परावर्ती गतिप्रेरक स्वरूप होता है। वह वस्तुमूलक (बाह्य) सक्रियता की मदद से सपन्न होता है। अन्य शब्दों में कहे तो यह करने के जरिये प्रयत्न और त्रुटि के जरिये प्रशिक्षण है। द्वितीयक प्रशिक्षण का स्वरूप शुद्ध बौद्धिक और मननात्मक है। वह अकेली मानसिक (आन्तरिक) सक्रियता की सहायता से सपन्न होता है। यह प्रेरण और अवबोधन के जरिये होना वाला प्रशिक्षण है।

शिक्षा सक्रियता के स्वरूप के प्रश्न को हल करते हुए सबसे पहले इसका विश्लेषण आवश्यक है कि नयी सामग्री के आत्मसात्करण के लिए कैसे ज्ञान और योग्यता की आवश्यकता है। यदि छात्र अभी कुछ

इस प्रकार की मन्तनावाली शैक्षिक स्थिति या साक्ष्य बाध्य-
 युक्त स्थितियाँ बना जा सकती हैं। ऐसी स्थिति में स्वयं उत्प-
 अधिगम - उपलब्ध अथवा विगतिवादी हो सकता है। वह मन्त्र
 का कथन निधारक होता है, न कि प्ररक। इसलिए स्वयं मन्त्र-
 प्रमाण - कुछ हद तक बाध्यतामूलक होती है और एक ऐसी बाध
 भी होती है जिसे युनियानी उद्देश्य पाव व लिए लाघना उद्देश्य है।
 महज ही दिया जा सकता है कि ऐसी स्थिति में परस्पर विरोधी शक्ति
 मन्त्र रहती है। चूंकि वह दृढ़पूर्ण होती है, इसलिए कभी-कभी काश
 अधिक मानसिक तनाव पैदा करती है और व्यक्ति से आंतरिक प्रमाण
 की ओर कई बार तो अपन म जूझने की भी अपेक्षा करती है। इस
 बहुत अधिक बढ़ जान पर स्थिति से निवृत्त ' की प्रवृत्ति (त्याग
 अथवा कठिनाइयों में कतरान की प्रवृत्ति अथवा मनस्ताप) पैदा हो
 सकती है। तब छात्र पढ़ाई छोड़ देता है अथवा नकल पर भरोसा करने
 लगता है अथवा टूट जाता है - नियमों का उल्लंघन करने लगता है
 और कभी-कभी पूर्ण विरक्ति का गिकार बन जाता है। शैक्षिक स्थिति
 की ऐसी संरचना स्थूली व्यवहार में प्रायः देखने को मिलती है।

आन्तरिक अभिप्रेरक व हाते हैं जो उद्देश्य की ओर बढ़ने को
 प्रोत्साहित करते हैं जैसे ज्ञानपिपासा जिज्ञासा सांस्कृतिक स्तर उच्च
 उठान की आकांक्षा योग्यता-वृद्धि की चाह, शैक्षिक कृत्यका की पूर्ति
 की प्रश्रिया में रुचि आदि। इन सभी अभिप्रेरकों का मूल स्वयं प्रमाण
 में उसके भीतर होता है।

ऐसी संरचनावाली शैक्षिक स्थिति को सोद्देश्य आकर्षणयुक्त स्थिति
 कहा जा सकता है। उसमें आंतरिक दृढ़ नहीं होता। कठिनाइयाँ उसमें
 भी सामने आती हैं जिन्हें लाघा जाना जरूरी है, इसलिए वह भी
 दब सकत्य के प्रदर्शन की अपेक्षा करती है। किंतु यह सकत्य बाह्य
 बाधाओं को लाघने की ओर लक्षित होता है, अपने से जूझने की ओर
 नहीं। इसलिए ऐसी स्थिति में आंतरिक, मानसिक तनाव और मनस्ताप
 पीय संघर्ष उत्पन्न नहीं होते। अतः वह शैक्षिक दृष्टि से सर्वोत्तम स्थिति
 है। ऐसी स्थिति बनाता अध्यापक का एक महत्वपूर्ण कार्यभार है,
 जिसकी पूर्ति के लिए छात्र के व्यवहार का मात्र नियमन ही नहीं करना
 चाहिए बल्कि उसे अपन उद्देश्य रचिया और आदर्श निर्धारित करने
 में मदद भी करनी चाहिए।

गिप्पा सक्रियता का अनिप्रेरण

कोई भी वस्तु, घटना स्थिति अथवा क्रिया जब मनुष्य की किसी क्रियाशीलता के स्रोतों में जुड़ती है तो वह सक्रियता की अभिप्रेरक बन जाती है। प्रसंगों और अध्ययनों में पता चला है कि सक्रियता के सभी ज्ञात स्रोतों में तीन मुख्य कोटियों में बाँटे जा सकते हैं।

१ आंतरिक स्रोत—ये मनुष्य की आवश्यकताओं के ढाँचे पर निर्भर होते हैं और बहुविध हो सकते हैं—जन्मजात स्रोतों से लेकर जो शरीर की जैव आवश्यकताओं को व्यक्त करती हैं और आनुवंशिक कार्यों की उपज होने हैं अर्जित स्रोतों तक, जो सामाजिक आवश्यकताओं को व्यक्त करती हैं और समाज की उपज होती हैं।

जन्मजात आवश्यकताओं में से क्रियाशीलता की आवश्यकता और सूचना की आवश्यकता का शिक्षा सक्रियता के उत्प्रेरण के लिए विशेष महत्त्व होता है।

इनके जैव आवश्यकताएँ होने का प्रमाण अधिकांश उच्चविक्षिप्त प्राणियों में तत्त्वबद्ध भुकावों की विद्यमानता से मिलता है। पशु अन्न भूखा प्यासा नहीं भी होता और हिलना डुलना तो नहीं चाहता। तब भी यदि उसकी क्रियाशीलता पर कोई रोक लगा दी जाये तो वह एकाएक विरोध कर बैठेगा। इसी तरह बच्चा भी जन्म के क्षण से ही और जब वह सोया नहीं होता, निरंतर क्रियाशील अवस्था में रहता है—मुस्कराता है, हलचल करता है, हाथ पैर चलाता है, दौड़ता है, खेलता है, बातचीत करता है, सवाल पर सवाल पूछता रहता है। यह सारी सक्रियता संभवतः उसे सतत और आनंद प्रदान करती है।

मनुष्य की सूचना की आवश्यकता (कभी कभी इसे इंद्रियों की आवश्यकता भी कहते हैं) तथाकथित चेतना के प्रयोगों में स्पष्ट प्रकट होती है, जब प्रयोगाधीन या कुछ समय के लिए बाह्य विषयों के प्रभावों से पूर्णतः पृथक् कर दिया जाता है (जिसे अंधेरे अज्ञान के कक्ष में, कभी कभी गुनगुने पानी से भरे गड्ढे में भी रखा जाता है)। परिणामस्वरूप गंभीर बौद्धिक, शारीरिक और भावनात्मक विकास पैदा हो जाते हैं, जैसे असतुता, विगण्यता, भाव, निरपेक्षता, अज्ञान क्रियाओं को करने की क्षमता का विकास, कभी कभी व्यावसायिक चेतना

दृग् प्रसार की गरमागारानी शक्ति स्थितियों को सोद्देश्य बाध्य-
 युक्त स्थितियाँ कहा जा सकता है। तभी स्थितियाँ में स्वयं उद्देश्य
 अधिगम - उपभोग्य अथवा विरक्तिवादी हो सकता है। वह मन्त्रि-
 का मन्त्र निधारण होता है, न कि प्रत्यक्ष। इसलिए स्वयं मन्त्रि-
 प्रणिमण - कुछ हद तक बाध्यतामूलक होती है और एक एका बाध्य
 भी बनती है जिसे बुनियादी उद्देश्य पान व निराशापना जरूरी है।
 महज ही देखा जा सकता है कि तभी स्थिति में परस्पर विरोधी शक्ति
 मन्त्रिय रहती है। चूंकि वह द्वंद्वपूर्ण होती है, इसलिए कभी-कभी बाध्य
 अधिगम मानसिक तनाव पैदा करती है और व्यक्ति से आंतरिक प्रयत्न
 की ओर कई बार तो अपने से जूझने की भी अपेक्षा करती है। इस
 बहुत अधिक बढ़ जान पर 'स्थिति में निश्चयन' की प्रवृत्ति (त्याग
 अथवा कठिनाइयाँ में बताराने की प्रवृत्ति अथवा मनस्ताप) पैदा हो
 सकती है। तब छात्र पढ़ाई छोड़ देता है अथवा नकल पर भरामा करने
 लगता है अथवा टूट जाता है - नियमों का उल्लंघन करने लगता है
 और कभी-कभी पूर्ण विरक्ति का शिकार बन जाता है। शैक्षिक स्थिति
 की एका संरचना स्थूली व्यवहार में प्रायः देखने को मिलती है।

आन्तरिक अभिप्रेरक वे होते हैं जो उद्देश्य की ओर बढ़ने को
 प्रोत्साहित करते हैं जैसे ज्ञानपिपासा जिज्ञासा, सांस्कृतिक स्तर ऊँचा
 उठाने की आकांक्षा, योग्यता-वृद्धि की चाह, शैक्षिक दृष्टिकोण की पूर्ति
 की प्रक्रिया में रुचि आदि। इन सभी अभिप्रेरकों का मूल स्वयं प्रणिमण
 में, उसके भीतर होता है।

ऐसी संरचनावाली शैक्षिक स्थिति को सोद्देश्य आकर्षणयुक्त स्थिति
 कहा जा सकता है। उसमें आंतरिक द्वंद्व नहीं होता। कठिनाइयाँ उसमें
 भी सामने आती हैं जिन्हें लाघवा जाना जरूरी है, इसलिए वह भी
 दृढ सफल्य के प्रदर्शन की अपेक्षा करती है। किंतु यह सफल्य बाह्य
 बाधाओं को लाघव की ओर लक्षित होता है, अपने से जूझने की ओर
 नहीं। इसलिए ऐसी स्थिति में आंतरिक मानसिक तनाव और मनस्ताप
 पीय सघर्ष उत्पन्न नहीं होते। अतः वह शैक्षिक दृष्टि से सर्वोत्तम स्थिति
 है। ऐसी स्थिति बनाना अध्यापक का एक महत्त्वपूर्ण कार्यभार है
 जिसकी पूर्ति के लिए छात्र के व्यवहार का मात्र नियमन ही नहीं करना
 चाहिए बल्कि उसे अपने उद्देश्य रचियाँ और आदर्श निर्धारित करने
 में मदद भी करनी चाहिए।

शिक्षा सक्रियता का अभिप्रेरण

कोई भी वस्तु, घटना, स्थिति अथवा क्रिया जब मनुष्य की किसी क्रियाशीलता के स्रोतों से जुड़ती है, तो वह सक्रियता की अभिप्रेरण बन जाती है। प्रेक्षणों और अध्ययनों से पता चला है कि सक्रियता के सभी ज्ञात स्रोत तीन मुख्य कोटियों में बाँटे जा सकते हैं।

१ आंतरिक स्रोत - ये मनुष्य की आवश्यकताओं के ढाँचे पर निर्भर होते हैं और बहुविध हो सकते हैं - जन्मजात स्रोतों से लेकर, जो शरीर की जैव आवश्यकताओं को व्यक्त करते हैं और आनुवंशिक कार्यक्रम की उपज होते हैं, अर्जित स्रोतों तक, जो सामाजिक आवश्यकताओं को व्यक्त करते हैं और समाज की उपज होते हैं।

जन्मजात आवश्यकताओं में से क्रियाशीलता की आवश्यकता और सूचना की आवश्यकता का शिक्षा सक्रियता के उत्प्रेरण के लिए विशेष महत्त्व होता है।

इनके जैव आवश्यकताएँ होने का प्रमाण अधिकांश उच्चविकसित प्राणियों में तत्संबंधित भ्रूणावस्था की विद्यमानता से मिलता है। पशु जब भूखा प्यासा नहीं होता और हिलना-डुलना तक नहीं चाहता तब भी यदि उसकी क्रियाशीलता पर कोई रोक लगा दी जाये, तो वह एकाएक विरोध कर बैठेगा। इसी तरह बच्चा भी जन्म के क्षण से ही और जब वह सोया नहीं होता, निरंतर क्रियाशील अवस्था में रहता है - मुस्कराता है, हलचल करता है, हाथ पैर चलाता है, दौड़ता है, खेलता है, बातचीत करता है, सवाल पर सवाल पूछता रहता है। यह मारी सक्रियता संभवतः उसे सतोष और आनंद प्रदान करती है।

मनुष्य की सूचना की आवश्यकता (कभी कभी इसे उद्दीपन की आवश्यकता भी कहते हैं) तथाकथित वचन के प्रयोगों में स्पष्टतः प्रकट होती है, जब प्रयोगाधीन को कुछ समय के लिए बाह्य विश्व के प्रभावों से पूर्णतः पृथक् कर दिया जाता है (किसी अंधेरे, ध्वनिरुद्ध कक्ष में, कभी कभी गुनगुन पानी से भरे टब में भी रख दिया जाता है)। परिणामस्वरूप गंभीर बौद्धिक, सवेगात्मक और ऐच्छिक दोष पैदा हो जाते हैं, जैसे असंतुलन, विषण्णता, रोध विरक्तता, ऐच्छिक क्रियाओं को करने की क्षमता का विनाश, कभी कभी व्यवस्थित चिंतन

का ह्रास और विभ्रम भी। सामान्य परिस्थितियों में त्रियाशीलता तथा सूचना का अभाव (कभी कभी अतिरेक भी) मनुष्य में नकारात्मक भावनाएँ पैदा करता है जिन्हें धकान और ऊब कहते हैं। दूररी ओर, त्रियाशीलता और सूचना की आवश्यकता को स्फूर्ति और जिज्ञासा कहा जाता है।

समाजजनित आवश्यकताओं में शिक्षा सत्रियता के उद्दीपन के लिए प्रज्ञानमूलक आवश्यकताओं और सकारात्मक सामाजिक आवश्यकताओं का विशेष महत्त्व है। इनमें ज्ञानपिपासा, समाज का हित करने की आकांक्षा समाज जिन सफलताओं व उपलब्धियों का मूल्य करता है, उन्हें पाने की ललक आदि शामिल है।

२ बाह्य स्रोत—ये मनुष्य की जीवन सत्रियता की सामाजिक परिस्थितियों की संरचना पर निर्भर होते हैं। त्रियाशीलता के इन स्रोतों का विवशताएँ कहा जाता है। मांगें, प्रत्याशाएँ और अवसर सत्रियता की ऐसी विवशताओं की कोटि में आते हैं।

मांगे—ये वे सामाजिक प्रभाव हैं जो व्यक्ति को किन्हीं खास प्रकार की सत्रियताएँ और व्यवहार रूप अपनाएँ को विवश करते हैं। उदाहरण के लिए मा-बाप का आग्रह होता है कि बच्चा चम्मच से खाये मज पर बैठे, धन्यवाद" कहे वगैरह। स्कूल का आग्रह होता है कि छात्र समय पर स्कूल पहुंचे कक्षा में अध्यापक को ध्यान से सुने उसके दिये हुए काम पूरा करे। समाज की मांग होती है कि व्यक्ति अपने व्यवहार में किन्हीं खास नैतिक मानकों व नियमों का पालन और अपने दायित्व की पूर्ति करे।

प्रत्याशाएँ—य व्यक्ति से समाज के वे सवध हैं, जो इससे तात्लुक् रखते हैं कि समाज उस व्यक्ति के लिए किस प्रकार के व्यवहार और सत्रियताएँ आवश्यक और सामान्य समझता है। उदाहरणार्थ, यह सामान्य माना जाता है कि एक वर्ष का बच्चा चलन लगेगा। उसमें इसकी आशा की जाती है और तदनुसूप व्यवहार भी किया जाता है। मांग के विपरीत प्रत्याशाएँ एक सामान्य वातावरण बनाती हैं, व्यक्ति के व्यवहार पर सामान्य दबाव डालती हैं और यह प्रायः आदेश से अधिक कारगर प्रेरक सिद्ध होता है।

अवसर—ये किसी सत्रियता की वे वस्तुपरक परिस्थितियाँ हैं,

जो व्यक्ति क परिवेश मे मौजूद है। उदाहरण के लिए अच्छा घरेलू पुस्तकालय व्यक्ति को पढ़ने क लिए प्रेरित करता है क्योंकि इसके लिए अवसर (पुस्तको की उपलब्धता) मौजूद है। समस्यामूलक शिक्षण मे बच्चा अधिक सोचता है, क्योंकि उसे इसके लिए अधिक अवसर मिलते है।

मनोवैज्ञानिक विश्लेषण दिखाता है कि आदमी का व्यवहार यथार्थ अवसरो पर काफी कुछ निर्भर होता है (खास तौर स अगर अभी उसका व्यक्तित्व और मुख्य जीवन उद्देश्य नही बन पाये है)। उदाहरण के लिए बच्चे को सयोगवश मिली ज्यामिति की पुस्तक उसकी ज्यामिति मे ऐसी रुचि पैदा कर दे कि वह आगे चलकर गणितज्ञ ही बन जाये। कसबे मे आयी हुई नाटक-मडली किसी नन्ही बालिका पर ऐसी अमिट छाप डाल सकती है कि आगे चलकर वह महान अभिनेत्री बन जाये।

३ वैयक्तिक स्रोत—इनका निर्धारण आदमी के व्यक्तित्व की सरचना—उसकी रुचियो, आकाक्षाओ, मान्यताओ, विश्वासो, विश्व दृष्टिकोण, आत्मविषयक धारणाओ समाज के प्रति रुचि आदि—स होता है। त्रियाशीलता के वैयक्तिक स्रोतो को मूल्य कहा जाता है और इनमे सफलता अथवा आत्मसुधार स्वाग्रह अथवा आत्माभिव्यक्ति निष्क्रियता अथवा गतिशीलता किन्ही निश्चित आवश्यकताओ की तुष्टि अथवा उनका दमन आदर्श और प्रतिमान भलाई सत्य सौंदर्य, उपयोगिता, शक्तिमत्ता अथवा मौजमस्ती आदि शामिल किये जाते हैं।

शिक्षा सत्रियता के उद्दीपन के लिए यथार्थ के अवगाहन की प्रगाढ आकाक्ष का और वस्तुओ तथा घटनाओ का महत्त्व मानव ज्ञान सत्रियता अथवा मूल्यो की दृष्टि से दिखाने के प्रयासो का बहुत बडा महत्त्व है।

सत्रियता के उपरोक्त स्रोत विभिन्न सम्मिश्रणो और रूपो मे हर मनुष्य मे पाये जाते हैं। किन्तु उनसे उत्पन्न सत्रियता सभी के मामले मे प्रशिक्षण का रूप धारण नही करती। इसके लिए जरूरी है कि व्यक्ति की आवश्यकताएँ और आकाक्षाएँ, मागे प्रत्याशाएँ और अवसर उसके वैयक्तिक मूल्य और मान्यताएँ, यानी उसके व्यवहार क आन्वयतिक बाह्य और वैयक्तिक उद्दीपक प्रशिक्षण के किमी एक पहलू (परिणाम

उद्देश्य, प्रक्रिया) अथवा सभी पहलुओं से जुड़े। तभी यह पहलू अभिप्रेरक बनने और आवश्यक सक्रियता की ओर प्रवृत्त करेगा। इस प्रक्रिया को अभिप्रेरण कहते हैं। वह कैसे हासिल होगा, यह इस पर निर्भर करता है कि प्रशिक्षण के किस पहलू को अभिप्रेरक बनाया जाता और सक्रियता के किस स्रोत के साथ जोड़ा जाता है। उदाहरणार्थ, यदि प्रशिक्षण के परिणामों को अभिप्रेरक बनाया जाता है और प्रोत्साहन के लिए सक्रियता के आंतरिक स्रोतों का सहारा लिया जाता है, तो अभिप्रेरण शैक्षिक सफलताओं को पुरस्कार, सामाजिक प्रशंसा, भावी काम के लिए उपयोगिता आदि के साथ संबंधित करके हासिल किया जा सकता है।

बाह्य उद्दीपकों का प्रयोग बाध्यता (मांग) तथा विश्वास (प्रत्याशाएँ) में और समुचित परिस्थितियाँ व सूचना साधन (अवसर) उपलब्ध करवाने में व्यक्त होता है। शिक्षण व परिणामों के वैयक्तिक अभिप्रेरण का एक उदाहरण इन परिणामों का व्यक्ति के आत्ममूल्यांकन से जुड़ना (प्रशंसा) हो सकता है।

अभिप्रेरण की युक्तियाँ और मन्त्रित्व उतने ही बहुविध, बहुरूपी और व्यापक होते हैं जितना कि स्वयं जीवन अथवा उसमें पाये जाने वाले वे उद्दीपक जो मनुष्य को सक्रियता के लिए उकसाते हैं और उसका रूप निर्धारित करते हैं।

शिक्षा सक्रियता की संरचनाएँ

व्यक्ति की वह विशिष्ट सक्रियता, जिसे प्रशिक्षण कहते हैं, कुछ खास सक्रियताओं से बनती है। मन्त्रियाएँ शैक्षिक शक्तियाँ तथा प्रभावों के क्षेत्र में छात्र की हैमियत पर निर्भर होती हैं यानी इसपर कि शैक्षिक स्थिति में उसका प्रकार्य क्या है १) बाहर से प्राप्त सूचना का निष्क्रिय ग्रहण तथा आत्मसात्करण २) सूचना की सक्रिय स्वतः प्रयोज तथा उपयोग, अथवा ३) सूचना की बाहर से नियोजित व प्रेरित प्रयोज तथा उपयोग।

पहले प्रसंग में छात्र अध्यापक के विकासकारी प्रभावों की संक्षेप वस्तु हाता है। यहाँ अधिगम व मूल में छात्र को तैयार सूचना का संप्रेषण

करना और कुछ निश्चित शैक्षिक क्रियाएँ करने के लिए बाध्य बनाना निहित होते हैं। दूसरे प्रसंग में छात्र को स्वयं कर्त्ता के रूप में लिया जाता है, जो अपने ही वर्द्धमान रुझानों और उद्देश्यों के प्रभाव से विकास करता है। यहाँ अधिगम के मूल में छात्र का आत्मप्रेरण और अपनी आवश्यकताओं तथा मूल्यों के अनुरूप सूचनाओं तथा क्रियाओं का चयन व खोज निहित होते हैं। तीसरे प्रसंग में छात्र शैक्षिक प्रभावों की लक्ष्य वस्तु के रूप में भी और सज्ञानमूलक सक्रियता के कर्त्ता व रूप में भी काम करता है। अध्यापक व्यवहार के बाह्य स्रोतों (मागे, प्रत्याशाएँ और अवसर) को जो सगठित करता है कि वे छात्र में आवश्यक रुझान और मूल्य पैदा कर देते हैं जिनपर छात्र द्वारा आवश्यक सूचना का चयन और उपयोग निर्भर होते हैं। इस प्रसंग में अधिगम व्यक्ति की सक्रियता के स्रोतों को अभीप्सित सूचना तथा क्रियाओं के चयन साधन व उपयोग की दिशा में मोड़ने पर आधारित होता है।

शैक्षिक और शिक्षणकारी क्रियाओं के भेद

उपरोक्त तीन प्रकारों के अनुरूप दुनियादी शैक्षिक क्रियाएँ भी तीन प्रकार की होती हैं। शिक्षण के पहले रूप—सप्रेषण में चूँकि प्रमुखता तैयार सूचना के अंतरण को प्राप्त होती है इसलिए प्रशिक्षण ऐसी क्रियाओं पर आधारित होता है, जैसे अनुकरण, शब्दशः अथवा जर्मानुसार ग्रहण व पुनरावृत्ति और तैयार प्रतिमानों व नियमों के अनुसार अभ्यास। शिक्षण के दूसरे रूप—आत्मप्रेरण में प्रमुखता सहज स्वयं शिक्षण को प्राप्त होती है। इसमें प्रशिक्षण का आधार ऐसी क्रियाएँ बनती हैं, जैसे प्रश्नों और वृत्तियों का चयन, सूचना और सामान्य सिद्धांतों की खोज, स्वनिर्णय व अर्थविवोधन और सृजनात्मक सक्रियता। अतः, शिक्षण के तीसरे रूप—निर्देशन में चूँकि निर्देशित सज्ञानमूलक सक्रियता खट्टरी होती है, इसलिए उमम प्रशिक्षण ऐसी क्रियाओं पर आधारित किया जाता है, जैसे वृत्तियों कायभागों की पूर्ति तथा परिणामों का मूल्यांकन, प्रयत्न और त्रुटियाँ, प्रयोग करना सामान्य सिद्धांतों व संकल्पनाओं का चयन व उपयोग आदि।

ऊपर जितनी भी शिक्षणकारी क्रियाओं का उल्लेख किया गया है

उनमे से प्रत्येक म छात्र की सक्रियता व नियंत्रण की अपनी रीतिया, अपनी सकल्पनाएँ और अपनी शिक्षण विधियाँ होती है। उदाहरण के लिए, तैयार सूचना का अंतरण शिक्षण की उस सकल्पना मे व्यक्त होता है जिसे अध्ययन कहते है। इसकी विशिष्ट विधियाँ है बताना, समझाना, निदर्शन और वृत्त्यक देना। सहज स्वयशिक्षण उद्दीपन की सकल्पना को जन्म देता है। इसमे रुचि जागृत करना, आश्चर्यचकित करना जिज्ञासा जगाना जैसी विधियाँ इस्तेमाल की जाती है। अत मे शिक्षणकारी क्रियाओ का वह रूप आता है, जिमे निदेशित सज्ञान मूलक सक्रियता कहत है और जो शिक्षण की सकल्पना को निदेशन के रूप मे व्यक्त करता है। इसकी विशिष्ट विधियाँ है समस्याएँ और कृत्यक पेश करना, सयुक्त विचार विमर्श व बहस, सयुक्त रूप सं योजना बनाना, परामर्श आदि।

§३ शिक्षण की प्रक्रिया पर प्रभाव डालनेवाले कारक

शैक्षिक स्थितियाँ शिक्षण की सकल्पनाएँ, शैक्षिक व शिक्षणकारी क्रियाएँ और शिक्षा सक्रियता के अभिप्रेरक व स्रोत कितने भी बहुविध क्या न हो उनमे कुछ समान तत्त्व भी है। उन सबका अंतिम उद्देश्य है छात्र की मेहनत को शिक्षणोन्मुख बनाना। शैक्षिक लक्ष्य की ओर निर्दिष्ट मेहनत के अभाव म प्रशिक्षण असंभव है। किसी भी सोद्देश्य प्रशिक्षण के इस साविक घटक को हृदयगमन कहते है।

हृदयगमन के आभ्यन्तरिक कारक। ध्यान और सदर्म बिंदु

हृदयगमन की पहली शर्त यह है कि जिसे जाना और आत्मसात् किया जाना है वह मानस मे प्रतिबिंबित हुआ होना चाहिए और उस बाह्य जगत तथा मनोजगत व अन्य सभी प्रत्यक्षीकृत पक्षा से पृथक् किया जाना चाहिए। जिस सूचना का अस्तित्व नहीं है उसका आत्मसात्करण और विरलेपण मश्लेपण नहीं किया जा सकता। हृदयगमन तभी संभव है जब हृदयगम करन के लिए कुछ हो।

अध्यापक के कक्षा में बोलना दिखाना, निर्देश और अपेक्षाएँ—ये उन सकेतो का एक ही हिस्सा है, जो छात्र तक पहुँचते हैं। इसके साथ “बाहर से तरह-तरह के “शोर-शराबे” की जबरदस्त बाढ़ आती रहती है, जैसे अन्य छात्रों का व्यवहार, अध्यापक का बाह्य रूप खिड़की के बाहर टहनी पर बैठी चिड़िया, गलियारे में आहटे और अनगिनत अन्य छोटी-मोटी घटनाएँ, जो कक्षा के कमरे के सूक्ष्म विश्व में निरंतर घटती रहती हैं। दूसरी ओर “अदर से” भी यादें प्रत्याशाएँ आशंकाएँ और सोच-विचार आड़े आते रहते हैं। इसके अलावा अध्यापक जो दिखा या बता रहा होता है, उसमें भी कभी-कभी बहुत सी गौण, दत्त क्षण के लिए अनावश्यक सूचनाएँ होती हैं। किंतु मनोवैज्ञानिक प्रयोग दिखाते हैं कि आदमी एक समय में काफी कम वस्तुएँ (५ से ९ तक) ही ग्रहण कर पाता है। शेष सब या तो धुंधली पृष्ठभूमि बनकर रह जाती है या मनुष्य को उनका बिल्कुल भी भान नहीं हो पाता।

कुछ वस्तुएँ घटनाएँ अथवा गुणधर्म मानस को सक्रिय बना सकते हैं, जो ध्यान के रूप में प्रकट होता है। इसका कारण यह है कि ये वस्तुएँ घटनाएँ और गुणधर्म मानस की सक्रियता के आभ्यंतरिक स्रोतों—सूचना की भूख, व्यक्ति की अन्य आवश्यकताओं उसका सामाजिक दमन और उद्देश्यों—से सवधित होते हैं। मनोविज्ञानवेत्ता सूचना का चयन समाधान और उपयोग में मनुष्य के व्यक्तित्व की अभिव्यक्तियों को अभिविन्यासक नाम देते हैं। अनेकानेक प्रयोग और प्रक्षेप दिखाते हैं कि शिक्षा सक्रियता में व्यक्ति के मदरभ विदुओं का बहुत बड़ा और कभी-कभी तो निर्णायक महत्त्व होता है। उदाहरण के लिए एक प्रयोग में छात्रों के दो समूहों को कोई सामग्री याद करने के लिए दी गयी—याद करने का तरीका और जितनी बार सामग्री को दोहराया जा सकता था, वह दोनों ही समूहों के लिए समान था। एक समूह को बताया गया कि जाच से ऐन पहले उन्हें सामग्री फिर दोहराने का अवसर नहीं दिया जायेगा। दूसरे समूह में कहा गया कि उसे एसा अवसर मिला सकेगा। इससे बाद एकाएक दोनों समूहों की जाच की गयी। पता चला कि जिन छात्रों को जाच में पहले दोहराने का एक और अवसर पाने की उम्मीद थी उन्होंने काफी श्रमा परिणाम दिया था क्योंकि उन्होंने जाच पूर्व अवसर पर श्रमा किया हुआ था यानी उम अभिविद्या

सब बनाया हुआ था। अध्ययन बताते हैं कि अभिविन्यासक याद करन की अवधि दृढ़ता और स्वरूप को निर्धारित करता है। जब छात्र "कवल परीक्षा क लिए पढता है, तो उसका ज्ञान परीक्षा-कक्ष स बाहर आन तक ही बना रहता है। जब पढाई का अभिविन्यासक मोटे तौर पर हृदयगम करना हो तो ज्ञान भी स्थूल ही होगा। इतना ही नहीं, जब कोई अभिविन्यासक नहीं होता, तो प्राय पाया गया है कि सामग्री का हृदय गमन भी कतई नहीं हो पाता।

इस प्रकार पढाई में ध्यान और अभिविन्यासक की समस्या अभि प्रेरण की समस्या है। ध्यान और अभिविन्यासक, दोनों ही छात्र की मानसिक और व्यावहारिक सक्रियता की निश्चित अभिमुखता-परिणाम, उद्देश्य और प्रशिक्षण प्रक्रिया की ओर अभिमुखता-की बाह्य अभिव्यक्तिया है। ऐसी अभिमुखता प्रशिक्षण के इन मुख्य पहलुओं को व्यक्ति की सक्रियता के आन्तरिक, बाह्य और वैयक्तिक निर्धारकों से जोड़कर हासिल की जाती है।

हृदयगमन के बाह्य कारक। शिक्षा सामग्री की अतर्वस्तु और रूप

किसी भी अन्य सक्रियता की भांति प्रशिक्षण में भी परिणाम केवल आत्मपरक कारको (विषय के प्रति छात्र का रस) पर नहीं, अपितु वस्तुपरक कारको (हृदयगम की जा रही सामग्री के गुणधर्म) पर भी निर्भर होते हैं। मनोविज्ञानवेत्ताओं और शिक्षाशास्त्रियों ने प्रशिक्षण के इस पहलू के संबंध में अनेकानेक अध्ययन करके बहुत सारी तथ्यात्मक और प्रयोगात्मक सामग्री एकत्र की है। इस सामग्री का विश्लेषण शिक्षा सामग्री के उन लक्षणों के निरूपण में सहायक होता है जो उसके हृदय गमन को प्रभावित करती हैं।

शिक्षा सामग्री का ऐसा पहला लक्षण है उसकी अतर्वस्तु। हृदयगम किये जाने का विषय यथार्थ तथ्य भी हो सकते हैं और सामान्यीकृत ज्ञान संकल्पनाएँ सिद्धांत नियाएँ सक्रियाएँ, योग्यताएँ और दक्षताएँ भी। सामग्री का इनमें से कौन सा रूप हृदयगम किये जान का विषय बनता है इसी पर अधिगम की संरचना, प्रशिक्षण की विधियाँ और शिक्षण की रीतियाँ लगभग पूरी तरह निर्भर होती हैं। जैसा कि बहुत से

सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओ के अनुसंधानो न दिखाया है प्रशिक्षण की सरचना और स्वरूप इसपर भी निर्भर होते हैं कि सबधित तथ्यो सकल्पनाओ दक्षताओ और योग्यताओ का सबध ज्ञान और सन्नियता के किस क्षेत्र से है। अकगणित के नियमो का हृदयगमन व्याकरण के हृदयगमन से भिन्न प्रेक्षण और बौद्धिक व व्यावहारिक सन्नियता के तरीको से सबध रखता है। इसी तरह साहित्य भौतिकी और अन्य शिक्षा विषयो के (यहा तक कि एक ही विषय के अलग अलग भागो के भी) हृदयगमन के तरीको म भी भेद है।

शिक्षा सामग्री का दूसरा लक्षण है उसका रूप। वह यथार्थपरक भी हो सकता है, यानी जब शिक्षण यथार्थ वस्तुओ अथवा सन्नियताओ के आधार पर सपन्न होता है और प्रबोधात्मक भी यानी जब शिक्षण विशेषत तैयार किये गए और व्यवस्थित शिक्षा वस्तुओ और कृत्यको के आधार पर सपन्न होता है। शिक्षा सामग्री का रूप वस्तुमूलक, वाक् मूलक, विवात्मक और प्रतीकात्मक भी हो सकता है। शिक्षा सामग्री को प्रस्तुत करने का इनमे प्रत्येक रूप एक प्रकार की भाषा होता है, जो सूचना-संकेतमूलक, जथमूलक मूल्यसंबंधी अथवा आदर्शपरक-के संप्रेषण के साधन का काम करती है। सोवियत व विदेशी मनो विज्ञानवेत्ताओ के अध्ययनो न दिखाया है कि जो भाषा चुनी गयी है उसकी प्रभाविता दो कारको पर निर्भर है एक तो इसपर कि वह भाषा हृदयगम की जा रही सामग्री के स्वरूप के अनुरूप है या नहीं और दूसरे इसपर कि छात्र सूचना के सूचीकरण की दक्ष विधि म कितना पारंगत है और यह भाषा छात्र के चितन के ढांच के कितनी अनुरूप है।

मिसाल के लिए, प्रयोग दिखाते हैं कि उच्च शिक्षा मस्थाओ के छात्र किशोर और यहा तक कि ७-८ वर्ष के बच्चे भी समुच्चय सिद्धांत की मूलभूत सकल्पनाओ को आत्मसात करने मे ममथ होत है। किंतु इसके लिए बच्चो के सामने उक्त सकल्पनाएं वस्तु त्रियामूलक रूप म (वस्तुओ और त्रियाओ की भाषा म) और किशोरो के सामने गणितीय वस्तुओ के माथ ठोस त्रियाओ के रूप मे (विद्यो और सन्नियाओ की भाषा म) प्रस्तुत की जानी चाहिए जबकि उच्च शिक्षा मस्थाओ के छात्रो के लिए सबधित सूचना संप्रेषण के वाकमूलक और प्रतीकात्मक रूप ही काफी होंगे। (बेशक इसका यह अर्थ नहीं कि समुच्चय

सिद्धांत की सकल्पनाओं के सूत्रीकरण का प्रतीकात्मक रूप बच्चा की पहुँच के बतई बाहर है। किंतु जब तक वे इस भाषा में पारगट नहीं होते तब तक उन्हें उपरोक्त सकल्पनाओं का परिचय वस्तुओं और क्रियाओं की भाषा में ही देना पड़ता है।)

शिक्षा सामग्री का तीसरा लक्षण है उसकी कठिनाई, जो हृदय गमन की कारगरता गति और मटीकता को प्रभावित करती है। सामग्री के कठिन या सरल होने से सामान्यतः तात्पर्य यह होता है कि एक सामग्री छात्रों द्वारा अपेक्षया जल्दी और कम रिक्तियों और त्रुटियों के साथ सीख ली जाती है और दूसरी धीरे धीरे और कहीं ज्यादा रिक्तियों तथा त्रुटियों के साथ। अध्ययनों ने दिखाया है कि शब्दों और वाक्यों को अच्छी तरह सीख वे याद करने की कठिनाई का सवाल स्वयं शब्दों और वाक्यों के अर्थ से उतना नहीं जुड़ा होता है जितना कि उनसे सदर्थ से। उदाहरण के लिए उसने खिडकी के पास जाकर बाहर सड़क की ओर भाँका। वहाँ लोगों और मोटरगाड़ियों का ताता लगा हुआ था। शाम हो गयी थी - इसे याद रखना कहीं आसान है वजाय इसके कि उसने छान के पास पहुँचकर अपने को देखा। बाहर लोग आ जा रहे थे और मशीनें रग रही थीं। वातावरण गुंजायमान था। इसका कारण यह है कि पहले प्रसंग में परवर्ती शब्दों और वाक्यों का काफी हद तक पहले से अनुमान लगाया जा सकता है जबकि दूसरे प्रसंग में यह काफी अधिक कठिन है। इसी कारण अर्थहीन पाठ को याद करना भी कठिन होता है चाहे उसमें सभी शब्द जाने पहचाने ही क्यों न हों जैसे पास लोगों शाम, खिडकी ताता, जाकर वगैरह। तब तो कुछ समझना, याद रखना बिल्कुल ही असंभव होता है, जब शब्दों को अर्थहीन हिज्जों में तोड़ दिया जाता है, जैसे 'पा, गी, शा खि ता र वगैरह। हर परवर्ती घटक की अननुमेयता और ऐसे अननुमेय सिलसिलों की सख्या बढ़ते जाने के साथ हृदयगमन करने की कठिनाई भी स्पष्टतः बढ़ती जाती है। अथवा, उदाहरण के लिए इस सख्या श्रेणी को ले १३, १६, २५ ३१ ३७, ४३, ४६, ५५, ६१ ६७। इसे रट लेने के लिए कुछ ही बार दोहराना काफी होगा। लेकिन अगर पता है कि हर परवर्ती और पूर्ववर्ती घटक के बीच छह का फर्क है और श्रेणी १३ से शुरू होकर दस घटकों के बाद घटम हो

जाती है तो इतनी सूचना इसके लिए पर्याप्त होगी कि हर जगती सख्या का सही अनुमान लगाया जा सके।

परवर्ती घटक की आशिक अथवा पूर्ण अनुमेयता इसपर निर्भर होती है कि सीखी-याद की जा रही सामग्री में कोई न्यूनाधिक स्पष्ट नियमानुवर्तिताएँ हैं कि नहीं। य नियमानुवर्तिताएँ अनुभव म (कारण नम), तथ्यो में (ज्ञात नम) सकल्पनाओ, सिद्धातो (नियम) आदि में प्रतिलक्षित हो सकती है। वे मभावित विकल्पो के आकारिक प्रतिबधो से भी मवधित हो सकती हैं जैसे लय, पक्ति की लबाई, तुक आदि के साथ। सभवत यही कारण है कि कविताएँ इतनी आसानी से याद हो जाती हैं।

सूचना सिद्धात की एक महत्वपूर्ण प्रस्थापना है सामग्री में क्रमबद्धता यानी नियमानुवर्तिता जितनी ही ज्यादा होगी, उसका हर घटक अपने में, औसतन, उतनी ही कम सूचना लिये हुए होगा। इससे निष्कर्ष निकलता है कि शिक्षा सामग्री का कोई हर घटक अपने में जितनी ही ज्यादा सूचना लिये होगा उसे याद करना उतना ही कठिन होगा। किसी सामग्री में कितनी सूचना निहित है इस विषय में अलग-अलग लोगो के अलग अलग मापदंड हो सकते हैं। उदाहरण के लिए 'बोल्गा कैम्पियन सागर में गिरती है' - इसमें वयस्को के लिए कोई नयी बात नयी सूचना नहीं है। किंतु जिस बच्चे ने यह तथ्य पहली बार पढा है उसके लिए उसमें नयी सूचना है। अतः कोई शिक्षा सामग्री अपने में जो सूचना लिये होती है, उसका कम या ज्यादा होना बहुत हद तक छात्र के पूर्व ज्ञान अनुभव और योग्यताओ पर निर्भर करता है। इसलिए स्पष्ट है कि किसी शिक्षा सामग्री का कठिन होना, अन्य परिस्थितियाँ समान होने पर, उसके साथ छात्र के पूर्व अनुभव, ज्ञान और योग्यताओ के सबध से निर्धारित होता है। सामग्री छात्र के लिए जितनी ही ज्यादा परिचित होगी उसे हृदयगमन करना उतना ही आसान होगा अथवा विपरीत नम में।

चौथा लक्षण, जो शिक्षा सामग्री के हृदयगमन को प्रभावित करता है वह है सामग्री का महत्व। महत्व का तात्पर्य है दत्त सामग्री में निहित सूचना की छात्र के लिए आवश्यकता। कुछ तथ्य अथवा क्रियाएँ अपने आप में अथवा अगली सामग्री के आत्मसात्करण की दृष्टि से आवश्यक

हो सकते हैं। वे किसी ऐसे कृत्यक की पूर्ति के लिए आवश्यक हो सकते हैं जिससे छात्र का आगे चलकर साविका पड़ेगा। वे छात्र के व्यवहार अथवा व्यक्तित्व के निश्चित गुणा के विकास की दृष्टि से भी आवश्यक हो सकते हैं। इस प्रकार 'महत्त्व' की संकल्पना में ज्ञान के प्रवर्ग का भी समावेश होता है उपयोगिता के प्रवर्ग का भी और मूल्य के प्रवर्ग का भी। महत्त्व प्रज्ञानमूलक, व्यावहारिक, नैतिक, सौंदर्यपरक सामाजिक और शिक्षापरक कुछ भी हो सकता है।

उल्लेखनीय है कि शिक्षा सामग्री के सामान्यतः महत्त्वपूर्ण होने के साथ साथ उसका स्वयं छात्र के लिए भी महत्त्व रखना जरूरी है, अर्थात् उसमें छात्र की आवश्यकताएँ प्रतिबिम्बित होनी चाहिए। तभी वह उसे सफलतापूर्वक हृदयगत कर सकेगा। सामग्री को छात्र के लिए महत्त्वपूर्ण बनाने के वास्ते क्या विधियाँ इस्तेमाल की जाती हैं, यह अधिगम के मारतन्त्र के बारे में दृष्टिकोण पर निर्भर करता है। कुछ मनोविज्ञान वेत्ता सबल को मुख्य साधन मानते हैं दूसरे पुरस्कार को, तीसरे रविक को चौथे व्यावहारिक अथवा सज्ञानमूलक सक्रियता को, पाचवें आत्मा भिव्यक्ति को आदि। किंतु इन सभी सस्तुतियाँ का सार एक ही है—ऐसा रास्ता खोजना जिससे कि बताया जा रही सूचना छात्र के लिए अर्थवान, महत्त्वपूर्ण बन सके।

इसी से घनिष्ठ रूप में जुड़ा हुआ पाचवाँ लक्षण है—बोधगम्यता। प्रेक्षण और प्रयोग बताते हैं कि बोधगम्य सामग्री बेहतर (आसानी से, जल्दी और बहुत कम त्रुटियों के साथ) हृदयगत की जाती है। ऐसी सामग्री दिमाग में ज्यादा देर तक और पूर्णतर रूप में भी याद रहती है। बोधगम्य का क्या तात्पर्य है? क्या छात्र मिसाल के लिए, गणित की पुस्तक में दी गयी इस परिभाषा को समझता है "यदि किसी वृत्त का अर्धवृत्त अ उमका दाया आदर्श भी होता है और बाया आदर्श भी, तो इस अर्धवृत्त को वृत्त का द्विपक्षी आदर्श कहते हैं"। संभवतः यह छात्र के ज्ञान पर निर्भर करेगा। यदि वह समूह सिद्धांत जानता है अथवा कम से कम समझता है कि 'वृत्त' अर्धवृत्त" दाया और बाया आदर्श क्या होने हैं, तो उपरोक्त परिभाषा उमके लिए बोधगम्य होगी। अन्यथा वह उसके लिए बाला अक्षर भ्रम बराबर रहेगी।

इस प्रकार शिक्षा सामग्री की बोधगम्यता उसका आत्मसात्करण के कर्ता से निरपेक्ष, असंपृक्त लक्षण नहीं है। बोधगम्यता इसपर निर्भर करती है कि छात्र उन सक्ल्पनाओं, तथ्यों और क्रियाओं से परिचित है कि नहीं जो सामग्री के विभिन्न घटकों को समझने और उनके बीच संबध निरूपित करने के लिए आवश्यक है। इसके अलावा बोधगम्यता की विभिन्न मात्राएँ भी हो सकती हैं। कोई ऐसी चीज ऐसी कहलाती है" जैसी अस्पष्ट समझ से लेकर संपूर्ण उपलब्ध सूचना को स्पष्ट ढंग से पुनर्व्यवस्थित करने की क्षमता तक। स्वयं बोधगम्यता और उसकी मात्रा एक ओर नयी सामग्री और दूसरी ओर छात्र के अनुभव, ज्ञान, योग्यताओं तथा उसे ज्ञात क्रियाओं व सक्रियाओं के बीच मौजूद संबधों पर निर्भर होती हैं।

शिक्षा सामग्री का अगला छठा लक्षण है उसकी संरचना। यह कारक पूर्ववर्ती कारक से घनिष्ठ रूप से जुड़ा हुआ है। बोधगम्यता नया अज्ञात के ज्ञात से संबधों पर निर्भर होती है। सामग्री की संरचना जिस ढंग से उसमें ये संबध कायम किये जाते हैं, उसे कहते हैं। उदाहरण के लिए, गुणन की क्रिया की समझ योग की क्रिया की समझ और उसे करने की योग्यता पर अवलंबित होती है। गुणन की क्रिया को यो समझा जाता है कि जैसे वह समान संख्याओं का कई बार योग करना है ($3 \times 4 = 3 + 3 + 3 + 3$)। नयी क्रिया (गुणन) का ज्ञात क्रिया (योग) से संबध कई प्रकार से दर्शाया जा सकता है। कई बार जोड़ने की मिसालों से शुरू करके गुणन की सक्ल्पना तक पहुँचा जा सकता है। अथवा गुणन की परिभाषा से शुरू करके दर्शाया जा सकता है कि जैसे वह कई बार जोड़ने की क्रिया के ही बराबर है। पहला तरीका सामग्री की आगमनात्मक संरचना देगा और दूसरा निगमनात्मक संरचना। यह सामग्री की आकारपरक, अर्थात् तार्किक संरचना है।

संबध सक्ल्पनाओं के बीच ही नहीं वस्तुओं विदों परिघटनाओं के बीच भी स्थापित किये जा सकते हैं जैसा उदाहरण के लिए समानता और अंतर निबटता और दूरी पहले और बाद कारण और परिणाम। ये भौतिक, मानसिक अथवा अन्य प्रकार के संबध होंगे। यह सामग्री की अंतर्वस्तुमूलक अथवा अर्थमूलक संरचना है।

अतः, संबध किसी भाषा के नियमों उमक निश्चित ज्ञात

सहस्रवधो तथा सयोगो के आधार पर भी स्थापित किये जा सकते हैं।
मिसाल के लिए गुणन तालिका यो ही हृदयगम की जाती है। यह
सामग्री की विन्यासात्मक सरचना होगी।

किसी भी सरचना को अन्य सरचनाओ से बेहतर नहीं पाया गया
है। किंतु प्रयोगो से पता चला है कि किसी भी सामग्री का हृदयगमन
उसकी सरचनात्मकता बढ़ने, अर्थात् उसके विभिन्न हिस्सों के तार्किक,
अर्थमूलक और विन्यासात्मक सबध बढ़ने के साथ आसान बन जाता है।
सामग्री के नये और पुराने के बीच ऐसे सबध जितने ज्यादा होंगे, उतने
ही घनिष्ठ रूप से बाध का हिस्सा पहले के हिस्से से जुड़ा होगा और
सीखना-याद करना उतना ही आसान बनेगा। यही कारण है कि क्रमबद्धता
शिक्षण का एक बुनियादी सिद्धांत है। प्रयोगो से पता चला है कि निरूपित
एकांगी सबध जटिल, बहुस्तरीय, बहुत कड़ियोंवाले सबधो के मुकाबले
अधिक सरलता से हृदयगमन कर लिये जाते हैं। शायद यही कारण है
कि बहुत से गणितीय प्रमेयो, प्रमाणो और विधियो को सीखने-याद
करने में छात्र कठिनाई अनुभव करते हैं। कठिनाई तब भी पैदा होती है,
जब सबध स्पष्ट निर्दिष्ट न होकर तथ्यात्मक और वर्णनात्मक सामग्री
की आड में छिपे होते हैं। ऐसा इतिहास और भूगोल की सामग्री को याद
करते वक्त प्राय होता है। हृदयगमन में थोड़ी-बहुत भूमिका सामग्री के
विभिन्न भागो के विन्यास की भी होती है। मिसाल के लिए, शुरू
और अंतवाले हिस्से जल्दी याद हो जाते हैं और बीचवाले हिस्से बाद में।
सहवर्ती घटको में सबध ज्यादा मजबूती से कायम हो जाता है, वजाय
दूरवर्ती घटको के।

शिक्षा सामग्री के हृदयगमन पर प्रभाव डालनेवाला सातवा कारक
है इस सामग्री का परिमाण, यानी उसमें मीठी-याद की जानेवाली
चीजो की संख्या। अर्थहीन सामग्री में सीख-याद किये जानेवाले घटको
की संख्या का पता करना कठिन नहीं होता। यदि अर्थहीन अक्षर या
किये जाते हैं, तो यह ऐसे अक्षरो की ही संख्या होगी (बेशक शर्त
यह है कि उन सब में एक ही जितने वर्ण अथवा ध्वनिया हो)। राशिया
याद करने में यह राशि में सम्मिलित अक्षरों की संख्या अथवा राशियो
की संख्या होगी (यदि उन सब में एक जितने अक्षर हैं)। कठिनाई
उस सामग्री का परिमाण तय करने में होती है, जिसमें अर्थ को ध्यान

हृदयगमन की प्रक्रिया का सगठन

यदि शिक्षा सामग्री हृदयगमन की आधारभूत पूर्वापेक्षा है और आनख अभिविन्यासक शर्त है तो पुनरावृत्ति और अभ्यास उसका मुख्य साधन हग। व आत्मसात् की जा रही सामग्री और क्रियाओं व स्मृति और व्यवहार में स्थिरावन के लिए आवश्यक हैं। किंतु बहुत से प्रयोग और अध्ययनों में पता चला है कि बार-बार दोहराने से वाछित परिणाम नहीं भी निकल सकता है। विगपत यह पाया गया है कि यदि छात्र का क्रियाओं के परिणामों के बारे में बताया नहीं जाता, उनका गलत या सही होने पर उसका ध्यान नहीं दिलाया जाता तो वह उन क्रियाओं का वित्तनी ही बार दोहरा ले। इससे कोई लाभ नहीं होगा, कोई सुधार नहीं आयेगा। फनस्वरूप, पुनरावृत्ति सूचना को मस्तिष्क में अंकित करने के लिए ही नहीं बल्कि ज्ञान और क्रियाओं को अधिक सटीक व परिष्कृत करने के लिए भी की जानी चाहिए। पुनरावृत्ति प्राप्त परिणामों की जाच व सुधार का साधन है। इसके अलावा वह शिक्षा सामग्री के विभिन्न घटकों के आपसी और छात्र के अनुभव के साथ नये-नये संबंधों को जानने का साधन भी है। पहले के फनस्वरूप सामग्री में निहित सूचनाओं की सख्या में कमी आती है और दूसरे की बढ़तीत यह सूचना अधिक सारगर्भित बनती है।

इस प्रकार पुनरावृत्ति दोहरी भूमिका अदा करती है। एक तो वह सूचना में कटौती, कमी करती है और उसे छात्र के अनुभव में समाविष्ट कर देती है और दूसरे वह स्वयं हृदयगमन के परिणामों के बारे में सूचना पान की सभावना प्रदान करती है। इसलिए सीखन याद करने में सहायक सक्रिय पुनरावृत्ति एक ही चीज को कई बार एक ही तरह से समझना पढ़ना या करना नहीं है। सक्रिय पुनरावृत्ति में छात्र का मानसिक रूप से हर बार कुछ भिन्न नयी सामग्री से साक्षात्कार होता है—नयी इसलिए कि बौद्धिक संसाधन उसे समृद्धतर बना देता है और उसमें वे संबंध भी उजागर हो जाते हैं, जो पहले ज्ञात नहीं थे।

शिक्षण मे प्रतिपुष्टि

अधिगम की गति प्रतिपुष्टि के आधार पर नियमित होती है, यानी परिणामों की नियमित अथवा नियतकालिक जाच होती रहती है। शिक्षण मे ऐसी जाच का मुख्य साधन छात्रों के उत्तर व क्रियाएँ, उनके सही होने की मात्रा और गलतियों की संख्या होती है। शैक्षिक सक्रियता की कारगरता का नियमन काफी हद तक १) छात्रों द्वारा सही उत्तर व क्रियाओं की खोज, २) त्रुटियों के संकेतन, ३) इन त्रुटियों के सुधार और ४) गलतियों पर अध्यापक की प्रतिक्रिया के तरीकों और रूपों पर निर्भर होता है।

जैसा कि शिक्षण के सिद्धांत और व्यवहार का विश्लेषण दिखाता है छात्र द्वारा उत्तर की खोज स्वतन्त्र निमाण (छात्र द्वारा उत्तर का स्वयं निरूपण) अथवा विकल्प के चयन (कई प्रस्तावित तैयार उत्तरों में से किसी एक सही उत्तर का चयन) का रूप ले सकती है।

त्रुटियों को बताने के तरीके हैं प्रत्यक्ष संकेतन (त्रुटियाँ सीधे सीधे बताना) और अप्रत्यक्ष संकेतन (छात्र द्वारा अपने उत्तर की सही उत्तर के साथ तुलना करके त्रुटियाँ मालूम करना)।

त्रुटि सुधार तत्काल सशोधन (सही उत्तर तुरंत बताना) अंत में सशोधन (सभी प्रश्नों का उत्तर पा लेने के बाद ही सही उत्तर बताना) सहायता (अतिरिक्त सूचनाएँ और तथ्य बताना जो त्रुटियों को समझने व सुधारने में सहायक हो सके) अथवा खोज (त्रुटि का संकेत मिलते ही स्वयं सही उत्तर की खोज) द्वारा किया जा सकता है।

अधिगम के नियमन की किसी भी विधि को साविक या सर्वोत्तम नहीं कहा जा सकता। कुछ प्रबोधनात्मक कृत्यों के निष्पादन में अधिक कारगर सिद्ध होती है, तो कुछ अन्य कृत्यों के निष्पादन में। इससे शिक्षण की प्रक्रिया का कार्यक्रम बनाने और नियमन करने में इन विधियों के इष्टतम सम्मिश्रण की समस्या उत्पन्न हो जाती है।

शिक्षण के मुख्य भेदों का मनोविज्ञान

§१ दक्षता का शिक्षण

शिक्षण का एक महत्त्वपूर्ण भेद है वस्तुओं या यथार्थ परिस्थितियों के सक्तमूलक गुणधर्मों तथा व्यक्ति की प्रत्युत्तरात्मक क्रियाओं के बीच अनुकूलित परावर्तों सबधों की स्थापना। इन सबधों की विशिष्टता यह है कि वे व्यावहारिक अनुभव से उत्पन्न होते हैं तथा बाह्य अथवा आंतरिक परिस्थितियों के प्रभाव में स्वतः 'त्रियाशील' हो जाते हैं। अनुकूलित परावर्तों सबधों की ऐसी प्रणालियाँ ही दक्षताओं के मूल में निहित होती हैं और ये दक्षताएँ अधिकांशतः अचेतन रूप में, स्वतः ही क्रियाओं में प्रकट होती हैं। ये दक्षताएँ क्रियाओं के निश्चित पक्षा-गतिप्रेरक पूर्ति, सवेदी नियंत्रण तथा कर्त्रीय (मानसिक) कड़ी-का नियमन करती हैं।

कार्यकलाओं में दक्षताओं की भूमिका

उपरोक्त प्रकार्यों में से प्रत्येक की सिद्धि मनुष्य सचेतन या अचेतन रूप से करता है। उदाहरणतः शब्द का उच्चारण करने के लिए कठ की गतियों की प्रणाली की मनुष्य को चेतना नहीं होती। नियमित किसी भी गति के लिए मासपेशियों में जो सकुचन, आदि होता है, उस सबकी मनुष्य को कोई चेतना नहीं होती। परन्तु मनुष्य जिस शब्द का

* इस अध्याय का अनुवाद श्री योगेन्द्र नागपाल ने किया है।—स०

उच्चारण करने जा रहा होता है, उसकी ध्वनि का पूर्वाभास उसकी चेतना में होता है। नियमित क्रियाओं के अंतिम लक्ष्यो तथा उनके सामान्य स्वरूप की चेतना होती है। जैसे कि मनुष्य अचेतन अवस्था में कार नहीं चला सकता। कुल जमा यह बात उसके मस्तिष्क में होनी चाहिए कि वह कहा, किस रास्ते से, किस रफ्तार से जा रहा है। यही बात किन्हीं भी श्रममूलक क्रीडामूलक तथा अन्य क्रियाओं पर लागू होती है।

तो एक ओर तो मनुष्य की कोई भी क्रिया पूर्णतः स्वचालित नहीं होती, क्योंकि कार्यकलाप के एक घटक के नाते अतएव यह सचेतन उद्देश्य से ही प्रेरित और नियंत्रित होती है। दूसरी ओर वस्तुतः मनुष्य की प्रत्येक क्रिया दक्षताओं की बढ़ती अंशतः स्वचालित होती है क्योंकि मनुष्य को कभी भी क्रिया के नियमन पूर्ति और नियंत्रण के सभी तत्त्वों (जैसे कि मासपेशियों के आवश्यक संकुचनों) की चेतना नहीं होती। आंशिक स्वचालीकरण बहुत महत्वपूर्ण होता है क्योंकि इसमें किसी भी कार्यकलाप की पूर्ण पूर्ति सरल होती है। उदाहरणतः माइकिल को सतुलित रखने की गतिया स्वचालित होने के फलस्वरूप साइकिल-सवार सड़क पर यातायात, सड़क के उतार चढ़ाव घुमाव आदि की ओर अधिक ध्यान दे सकता है और इस तरह अपनी क्रियाओं का अधिक सचेतन नियमन कर सकता है। पियानोवादक की गतिया के स्वचालित होने से वह अपना वादन कौशल बढ़ा सकता है। क्रिया के कतिपय पक्षों के स्वचालीकरण से उसकी संरचना परिवर्तित परिष्कृत होती है।

दक्षताओं का संबंध सदा क्रियाओं की पूर्ति की युक्तियों से होता है, उसके उद्देश्य और परिस्थितियों से नहीं। स्वचालीकरण के फलस्वरूप चेतना गतिप्रेरक संवेदी और बौद्धिक सक्रियाओं की पूर्ति पर नियंत्रण से मुक्त हो जाती है, जिनसे मिलकर ही क्रिया बनती है। इस दृष्टि से क्रिया की पूर्ति स्वचालित होती है। परन्तु वे उद्देश्य, जिनके लिए क्रिया होती है, वे परिस्थितियाँ, जिनमें क्रिया होती है, और उसके परिणाम भी चेतना के क्षेत्र में बने रहते हैं और अग्रभूमि में आ जाते हैं। इस दृष्टि से क्रिया की पूर्ति अधिक सचेतन बनती है।

क्रिया के जो पहलू आंशिक रूप से स्वचालित होते हैं उनके अनु

मार ही दक्षताओ व विभिन्न भेद मान जात है। दक्षताएँ सचेदी हो सकती हैं। इनके उदाहरण है पढ़त समय अगारा व रूपा म भेद, मुनन समय स्वनिमो म भेद इजन जानक द्वारा मुनत हुए इजन के काय पर नियंत्रण रचना डाइवरो पायलटा द्वारा देखत हुए दूरी और रफ्तार का अनुमान लगाना रमार द्वारा छूवर चमड की गुणवत्ता निर्धारित करना, आस्वादक द्वारा चमूवर ग्राह्य पदार्थ की विम्म निर्धारित करना।

जब मामपणिया का कार्य स्वचालित होता है, तो इस गतिप्रेरक दक्षता कहा जाता है। इसके उदाहरण है टाइपिस्ट द्वारा की-बोर्ड का ओर दृश्य बिना ही टाइप करना पियानोवादक द्वारा पियानो की स्वरकुजिवाओ की ओर देखे बिना ही वादन करना, साइकिन मोटरसाइकिल चलाना आदि। यदि दोनो तरह के कार्यों का मन हो अथात जब गतिप्रेरक कार्य दृष्टि अथवा श्रवण शक्ति के नियंत्रण में स्वचालित रूप में होता है तो इसे सचेदी-गतिक दक्षता कहते हैं। इसके उदाहरण हैं लिखना चित्रकारी करना, कार चलाना, वामुयान अवतरित करना लकड़ी पर रदा चनाना आदि। बौद्धिक कार्य में सबधित दक्षता बौद्धिक कहलाती है (गिनना, उपकरणों की रीडिंग लेना)। अधिक व्यापक अर्थ में निश्चित विम्म के सवाल हल करने की तार्किक चिंतन की दक्षता का उल्लेख किया जा सकता है।

दक्षताओ के विकास की परिस्थितिया और स्रोत

प्रत्यक्षत दक्षताओ के बनने के मूल में परीक्षणात्मक प्रयास और चयन ही निहित होते हैं। मनुष्य निश्चित सकेतो को ध्यान में रखत हुए कोई क्रिया करने की कोशिश करता है, उसका परिणाम नियंत्रित करता है। सफल गतिया उपयुक्त निकले सकेत और नियमन की रीतिया शनै शनै चुनी जाती हैं और चेतना में बैठ जाती हैं, असफल और अनुपयुक्त का दमन होता है। इस तरह बारबार किये जानेवाले व्यावहारिक प्रयासों के बिना किसी भी दक्षता का विकास असभव है।

इस तथ्य के आधार पर कुछ बुर्जुआ मनोविज्ञानवत्ता विशेषत व्यवहारवादी मनुष्य और पशुओं की अधिगम प्रक्रियाओं को और सर्वप्रथम दक्षता के विकास की प्रक्रियाओं को सिद्धांतत एक जैसी ही

मानत है। किन्तु शरीरक्रियात्मक तंत्र की समानता व पीछे इन प्रक्रियाओं में सिद्धांत जो भद है उम नजरदाज नही किया जाना चाहिए। मनुष्य द्वारा क्रिया की पूर्ति मदा किसी न किमी तरह चतना द्वारा नियमित होती है। यही कारण है कि पशुओं में भी पाई जानेवाली प्रक्रियाओं का, मनुष्य के मामले में सिद्धांत भिन्न स्वरूप होता है। उसके व्यावहारिक प्रयास निश्चित गतियों को दाहरान की सचेत कोशिशों के रूप में होते हैं। परिणामों का नियंत्रण परिस्थितियों का मूल्यांकन क्रियाओं का संगोधन—यह सब भी निश्चित हृद तक सचेतन होता है। इसमें अनुसंधानात्मक प्रयत्नों के स्रोत भी बदलते हैं। अनुकरण सीधी जा रही क्रियाओं व प्रतिमान व सचेतन सोद्देश्य प्रेरण पर आधारित होने लगता है। और सबसे बड़ी बात युक्तिया का चयन और नियमन इन क्रियाओं की अंतर्वस्तु की धारणा और इनके उद्देश्य की समझ पर निर्भर करने लगते हैं।

मोक्षियत मनोविज्ञानवेत्ता और शिक्षाशास्त्री शिक्षण की ऐसी सक्रिय रीतियों का सघन अध्ययन कर रहे हैं। इन रीतियों में आते हैं कि भेदित प्रदर्शन और विस्तृत अनुदेश, विशेष अनुदेशन कार्ड, प्रशिक्षण उपकरण, यांत्रिक साचे तथा गति निदेशक, आदि। प्रयोगों से पता चलता है कि यदि छात्र को पहल से आवश्यक गतियों के रूप, क्रिया के नियंत्रण के ऐंद्रिक सकेतों तथा क्रिया के नियोजन की युक्तियों से परिचित करा दिया जाये, तो वह ये क्रियाएँ जल्दी सीख जाता है और तत्संबंधी दक्षता का विकास भी अधिक शीघ्रता से होता है। और यदि क्रिया की पूर्ति प्रत्येक कदम पर अनुदेश के ऐसे बाह्य साधनों द्वारा नियमित होती है तो परिणाम और भी अधिक अच्छे होते हैं। अतः सवेदी और बौद्धिक क्रियाओं के आंतरिक नियमन और नियंत्रण की युक्तियों को आत्मसात् करने के लिए तत्संबंधी सूचना का छात्र को अपनी धारणा में रूपांतरण भी प्रत्यक्षत बहुत महत्वपूर्ण होता है। यहाँ निम्न रीतियाँ सर्वाधिक महत्त्व की हैं छात्र नियत कार्य उसकी पूर्ति की युक्तियों और योजनाओं को बोलकर बताये, क्रिया की पूर्ति के दौरान मौखिक रूप से अपने आप को अनुदेश दे गलतियों का उनके कारणों और गलतियाँ सुधारने के तरीकों का बोलकर विश्लेषण करें, जो क्रियाएँ वह कर रहा है, जो सकेत और हल उसने चुने

है उन्हें बताया जाये, क्रिया की रीतिया चुनने का कारण मौखिक और लिखित रूप से बताये, इत्यादि। इन उद्देश्यों के लिए वागेतर भाषाओं का भी प्रयोग किया जा सकता है, जैसे कि क्रिया की संरचना का खाकं संकेतो के मानचित्र, आवश्यक तर्क वितर्क के सूत्र और खाकं, गतियों के पथ तथा सक्रियाओं की क्रमिकता का ग्राफ, क्रिया की युक्तिया अथवा उसके परिणामों का नियंत्रण करने के लिए आवश्यक मानकों की तालिकाएँ।

दक्षताओं के विकास की प्रक्रिया

मनुष्य में दक्षता का विकास सचेतन रूप से स्वचालित की जा रही क्रिया के रूप में होता है। दक्षता के फलस्वरूप चेतना क्रिया की पूर्ति की युक्तियों पर नियंत्रण से मुक्त हो जाती है तथा क्रिया के उद्देश्यों और परिस्थितियों पर ही केंद्रित होती है।

छात्र द्वारा नयी सक्रिया को दोहराने का अभ्यास में उसके मानसिक और व्यावहारिक कार्य की संरचना अपरिवर्तित नहीं रहती। पहले प्रयासों में छात्र का वास्तविक नयी क्रिया से होता है। अभी उसने केवल यह देखा और समझा है कि यह क्रिया कैसे की जाती है। आवश्यक सक्रियाएँ स्वयं करने के लिए यह जरूरी है कि छात्र अध्यापक के निर्देशों तथा अवबोधित बिंदुओं की गतियों का रूप दे। ऐसे प्रयास करते हुए और परिणामों को नियंत्रित करते हुए गलतियों को देखते और सुधारते हुए छात्र पहली बार कुशल के गतिप्रेरक सार और उसके संकेतों को सही तौर पर समझने लगता है उसकी पूर्ति की रीतियों को सामंशिकता से अनुभव करने लगता है, नियंत्रण की कारण रीतिया पाता है। क्रिया के दृश्य में गतियों के नियंत्रण के लिए आवश्यक मासपंशिय अनुभूतिया और संवदी संकेत समाविष्ट हो जाते हैं। यही पर सबसे बड़ी कठिनाई पर विजय पाई जाती है क्रिया कैसे की जानी चाहिए इसकी विवात्मक-तार्किक धारणा क्रिया की व्यावहारिक पूर्ति से जुड़ती है। इस आधार पर सक्रिया का गतिमूलक ऐंद्रिक विव्र बनता है और उसकी वस्तु मूलक-बौद्धिक समझ अर्थात् क्रिया का वह मानसिक "माडन", जो उसकी पूर्ति का नियंत्रण करता है। अगले प्रयास करते समय छात्र का मन म

तन्मबधी कृत्यक की पूर्ति के लिए आवश्यक क्रियाएँ करने और उनका नियमन करने के बारे में ऐंद्रिक गतिमूलक धारणा होती है। अब तत्स-बधी सक्रियाएँ कहीं अधिक तेजी से और बेहतर ढंग से होती हैं। इसके आगे के प्रयासों में हर नये अभ्यास के साथ क्रिया की अभिपूर्ति की युक्तियों में कोई विशेष आंतर नहीं आता। अनावश्यक गतियाँ छूट जाती हैं गलत गतियाँ सुधारी जाती हैं, परस्पर सवधित गतियाँ एक गति में मिल जाती हैं। क्रिया के सवदी नियमन और केंद्रीय नियमन की युक्तियाँ भी परिष्कृत हो जाती हैं और वे सवदी सन्नेषणों, अत-प्रज्ञा, आदि का रूप धारण कर लेती हैं। युक्तियों का अधिनाधिन मानकीकरण होता है उनकी पूर्ति अधिकाधिक स्वतन्त्र स्वतन्त्र होती जाती है वह चेतना के नियंत्रण से मुक्त हो जाती है और अनुसूचित परावर्ती प्रतिक्रियाओं की भाँति घटित होती है। क्रिया की पूर्ति, नियंत्रण और नियमन की प्रमुख युक्तियों के स्वतन्त्र चलाए जाने से चेतना मुक्त हो जाती है। अब इच्छानुसार क्रियाओं की गति प्रत्या, २२ परिवर्तनशील कृत्यकों के अनुरूप बनाना, नई कार्यप्रणालियाँ और क्रियाओं पर लागू करना संभव हो जाता है।

दक्षताओं के शिक्षण के तरीके

गतिप्ररक विभेदीकरण को आधार माना जाता है, तो मुख्य बात है निश्चित वस्तु (अथवा कृत्यक) से संबंधित क्रिया क सभी घटका पर बारीकी से गौर करना, यहा क्रिया मिखाई जाती है और उसे स्वचालित बनाने की कोशिश की जाती है। इस मामले मे वही पाठन दूसरी तरह आयोजित होना चाहिए एक साथ ही कई अक्षर (शब्द, सूत्र सवाल सस्याए) बताना और उनकी तुलना करना आवश्यक नहीं, एक बार मे केवल एक ही अक्षर बताया जाता है उस अच्छी तरह सही प्रतिक्रिया से जोडा जाता है (अनेक बार एक ही अक्षर बालना) तथा उसे पूरी तरह सीख लेने पर ही अगला अक्षर बताया जाता है।

शिक्षण के आयोजन से अपेक्षाए भी इस तरह भिन्न भिन्न हागी। यदि सबंध का विकास सबल पर आधारित है, तो हल किये जा रहे कृत्यको के प्रति रुचि जगाना, उनका महत्त्व और उपयोगिता समझाना, दक्षता पाने का सचेतन लक्ष्य सामने रखना आवश्यक है। यदि प्रमुख शर्त पुरस्कार को ही माना जाता है तो प्राप्त परिणामों के बारे मे निरंतर सूचित करना और सही क्रियाओ के लिए प्रोत्साहन देना आवश्यक है।

अभ्यासो की रचना भी इस बात पर निर्भर होती है कि इनके मूल मे परावर्ती शिक्षण का कौन सा भेद निहित है। यदि विभेदीकरण और सबल प्रमुख है तो अभ्यास अर्थपूर्ण, बोधगम्य कृत्यको पर आधारित और सर्वविध स्वरूप के होने चाहिए। इस तरह पढना शब्दों से और फिर अर्थपूर्ण पाठो से और लिखना वर्णों से और फिर पाठो से सिखाया जाता है तथा श्रम के पाठो मे उपयोगी वस्तुए बनायी जाती हैं। यदि गतिप्ररक विभेदीकरण और पुरस्कार मुख्य है तो रूपप्रधान वस्तुओ पर आधारित विश्लेषणात्मक स्वरूप के अभ्यास लाभदायक होते हैं। तब पढना अर्थहीन अक्षरो और अक्षरसमूहो से सिखाया जाता है और फिर शब्दो पर आते है। लिखना मिखाने के लिए पहले मीधी, गोल रेखाए आदि बनानी सिखायी जाती है। श्रम का शिक्षण विभिन्न 'गुद' युक्तियो से शुरू होता है (रती पकडना रती चलाना रती से सतह रगडना)।

अतत आत्मसात् की जा रही दक्षताओ की मात्रा, कठिनाई और परिमाण भी गिनण की मूल अवधारणा पर, विशेषत दाहरान

की भूमिका के प्रश्न के हल पर निर्भर होता है। यदि दोहरान का सार छाप बिठाना ममभा जाता है तो इससे यह निष्कर्ष निकलता है कि छात्र द्वारा की जानेवाली गलतिया उसकी चेतना में बैठ जाती हैं। अतः गलती होने की संभावना रोकनी चाहिए। इस स्थिति में ऐसे कृत्यवही दिये जाते हैं जिन्हें हल करने में छात्र प्रत्यक्षत सक्षम होते हैं जटिल सामग्री का अधिकतम विखंडन किया जाता है अत्यंत सावधानी में और 'नई-नई' ही नयी सामग्री की ओर बढ़ा जाता है। इस अवधारणा का नारा है गलतियों से प्रशिक्षण कठिन होता है—गलतियां मत होने दीजिये! यदि दोहरान का सार विभिन्न क्रियाओं को परखना माना जाता है तो इससे यह निष्कर्ष निकलता है कि गलतियों से सही क्रियाएँ ढूँढने में मदद मिलती है। इस धारा का नारा है 'गलतियों में ही सीखा जाता है—गलतियों से डरे नहीं।' इस तरीके की अपेक्षा यह है कि शिक्षण के लिए छात्र को दिये जानवाले कार्य उसकी पहुँच के भीतर, परंतु कठिन हो।

सो दक्षता के कारगर शिक्षण के बारे में दो अवधारणाएँ हैं। एक अवधारणा ऐंद्रिक संकेतों पर अवलंबन की अपेक्षा करती है। इसके अनुसार अभ्यास बार-बार बदलनेवाले सवागीण अर्थपूर्ण कृत्यको पर आधारित होने चाहिए। इन कृत्यको की पूर्ति की प्रेरणा उद्देश्य के ज्ञान और उमकी प्राप्ति की इच्छा से मिलनी चाहिए। और इसका तरीका है सही क्रियाओं को खोजना और परखना गलतियों का विश्लेषण करना और उन्हें दूर करना। इस विधि को सश्लेषणात्मक कहा जा सकता है। दूसरी अवधारणा गतिमूलक क्रियाओं पर अवलंबन की अपेक्षा करती है। इसके अनुसार अभ्यास मानकीय बुनियादी रूपप्रधान कृत्यको पर आधारित होने चाहिए। इनकी पूर्ति की प्रेरणा परिणाम के ज्ञान से तथा इस परिणाम की प्राप्ति पर मिलनेवाले पुरस्कार से मिलनी चाहिए। और इसका रास्ता है सही क्रिया के तत्त्वों की चेतना में संपुष्टि तथा क्रमशः संपूर्ण क्रिया में उनका संगठन। इस विधि को विश्लेषणात्मक कहा जा सकता है।

ये दोनों अवधारणाएँ शिक्षा सिद्धांत तथा स्कूलों के व्यवहार में व्यापक रूप से प्रतिबिंबित हुई हैं। पहली अवधारणा स्कूलों में सश्लेषणात्मक अर्थप्रधान विधि के रूप में प्रस्तुत है (शब्दों से पढ़ना सिखाने

की विधि विदेशी भाषा के शिक्षण में सदर्थ विधि)। उत्पादनमूलक शिक्षण में यह विधि वस्तुप्रधान प्रणाली के रूप में प्रस्तुत है। दूसरी अवधारणा घटकमूलक रूपप्रधान विश्लेषणात्मक विधि में पाई जाती है (पढ़ना सिखाने में अक्षर जोड़ने की विधि, विदेशी भाषाओं के शिक्षण में शब्दकोशीय विधि इत्यादि)। उत्पादनमूलक शिक्षण में इस अवधारणा की अभिव्यक्ति सत्रियात्मक प्रणाली में होती है।

मनोविज्ञानवेत्ताओं और शिक्षाशास्त्रियों ने उपरोक्त अवधारणाओं के सभी कारकों का विस्तृत अध्ययन किया है। उन्होंने क्रिया के सबतों को आत्मसात करने तथा घटक-घटक करके गति का सीखने की भूमिका परखी। उद्देश्यों के ज्ञान और परिणाम के ज्ञान के प्रभाव का पता लगाया। लक्ष्य और पुरस्कार का महत्त्व आका। सरल और कठिन कृत्यों की आशिक और संपूर्ण रूपप्रधान और अर्थप्रधान अभ्यासों की कारगरता की तुलना की। गलतियों को होने न देने और गलतियों के विश्लेषण के आधार पर शिक्षण कार्य किया।

पता चला कि इन कारकों में से प्रत्येक दक्षता के निमाण में सहायक होता है। इस प्रश्न का उत्तर देना वही अधिक कठिन था कि इन पथों में से कौन सा 'अधिक अच्छा' है। विश्लेषणात्मक विधि में पहले तो काम अधिक जल्दी से और आसानी से होता है, दक्षताएं मुस्पष्ट, सही और सुदृढ़ होती हैं। परंतु फिर भिन्न तत्त्वों को संपूर्ण क्रिया में संगठित करते समय कठिनाइयाँ पैदा होती हैं, शिक्षण की गति धीमी पड़ जाती है और निमित्त दक्षताओं में 'लोच' नहीं पायी जाती। इसके विपरीत सन्श्लेषणात्मक विधि में पहले तो काम सामान्यतः धीरे तथा कठिनाई से होता है छात्र बहुत सी गतिमात्र करत हैं क्रियाओं में सफाई नहीं होती। परंतु फिर शिक्षण की गति तीव्र होने लगती है और छात्रों की जो दक्षताएं बनती हैं उनमें लचक होती है, वे महज ही विभिन्न परिस्थितियों में इनसे काम ले पाते हैं।

बहुमन्यव अनुसंधानों के अंतिम परिणामों के आधार पर इन विधियों में से किसी का भी दूसरी से श्रेष्ठ कहना कठिन है। क्रिया की अंतर्वन्तु छात्रों की व्यक्तिगत विशिष्टताएं अध्यापक का व्यक्तित्व जाति अन्य कारकों का प्रभाव इन विधियों के भेद में वही अधिक प्रबल पाया जाता है।

§ २ शिक्षण की प्रक्रिया में ज्ञान और सकल्पनाओं का बनना

अन्तरण की समस्या शिक्षा मनोविज्ञान की एक केन्द्रीय समस्या है। सीखी गयी क्रियाओं को नये कृत्यों पर लागू करने अर्थात् अन्तरण करने का अर्थ है कम से कम गलतियों के साथ और शीघ्र ही नये कार्यकलाप सीखना। सीखी हुई क्रियाओं को व्यक्ति जितनी अधिक नयी वस्तुओं पर प्रयुक्त कर सकता है उतने ही अधिक कृत्यों का निष्पादन वह अपनी उपलब्ध दक्षताओं से कर सकता है। दूसरे शब्दों में व्यक्ति द्वारा सीखी गई क्रियाओं का अन्तरण जितना अधिक व्यापक और सही होता है उसके शिक्षण के परिणाम उतने ही फलप्रद होते हैं, अपनी सक्रियता में उम्र उनसे उतनी ही अधिक कारगर सहायता मिलती है।

ज्ञान और सकल्पनाओं के बनने में शिक्षण के मूल तत्त्व

नयी वस्तुओं परिस्थितियों और कृत्यों पर क्रियाओं के सही और सफल अन्तरण का आधार ज्ञान ही है। ज्ञान उस अनुभव को प्रतिबिम्बित करता है जो यथार्थ जगत के शब्द रूप में व्यक्त तथा मानवजाति की व्यावहारिक एवं सज्जानात्मक सक्रियता के लिए महत्त्वपूर्ण सामान्य गुणधर्मों को प्रणालीबद्ध करता है। इसीलिए नयी वस्तुओं परिस्थितियों, कृत्यों से सामना होने पर तत्संबन्धी ज्ञान और सकल्पनाओं का बनना तथा आत्मसात् होना ही मनुष्य के लक्ष्यबद्ध और कारगर कार्यों का पूर्वाधार होता है। यथार्थ के तत्त्वों के गुणधर्मों और मन्वदों का पता लगाने के लिए किये जानेवाले कार्य के आधार पर और उसके दौरान ही सकल्पनाएँ बनती तथा ज्ञान आत्मसात् होता है। ज्ञान के बनने में विभिन्न रूपों की सक्रियता की भूमिका भिन्न भिन्न होती है। उदाहरणतः वस्तुमूलक सक्रियता (वस्तुओं में काम लेना उन्हें स्थानांतरित करना) की आवश्यकता इसलिए होती है कि वस्तुएँ और परिघटनाएँ अपने गुणधर्म 'प्रदर्शित' कर प्रत्यक्षमूलक सक्रियता (अवबोधन और प्रेक्षण) की इसलिए कि ये गुणधर्म मनुष्य की अनुभूतियों और धारणाओं में प्रतिबिम्बित हो जायें बौद्धिक सक्रियता (विश्लेषण और

सश्लेषण) की इसलिए कि इन गुणधर्मों की तुलना की जाय औ उनसे सामान्य गुणधर्म निकाले जाये वाक् सन्नियता (शब्दाकन औ नामकरण) की इसलिए कि इन सामान्य गुणों को वस्तुओं स अमूर्त करके तथा वस्तु वर्गों के लक्षणों क नाते उन्हें सामान्यीकृत करके शब्द रूप दे दिया जाये। इससे यह निष्कर्ष निकलता है कि ज्ञान व शिक्षण में निम्न घटकों का समावेश होता है

१ छात्रों को निश्चित वर्ग की वस्तुएँ या परिघटनाएँ प्रदर्शित करना (या उनके द्वारा स्वयं देखा जाना)। ऐसा करते हुए वस्तुएँ इस तरह चुनी जाती है कि उनक मूलभूत लक्षणों को छोड़कर शेष सभी लक्षण भिन्न हों (विघटनात्मक विधि) या फिर मूलभूत लक्षणों को छोड़कर शेष सभी लक्षण समान हों (प्रत्यस्थापनात्मक विधि)। उदाहरणतः पहली विधि के अनुसार कुत्ता, ह्वेल, चमगादड़ जैसे बाह्य रूप स भिन्न जीवों का उदाहरण देकर या दूसरी विधि के अनुसार ह्वेल और मछलियों जैसे बाह्य रूप से समान जीवों का उदाहरण देकर स्तनपायी जीव की सक्त्यना से छात्रों को परिचित कराया जा सकता है।

२ छात्रों द्वारा इन वस्तुओं या परिघटनाओं का प्रेक्षण करना और उनके विविध पक्षों और गुणधर्मों, संरचनाओं सबधों नियमों का पता लगाना। उदाहरणतः, उपरोक्त जीवों के मामले में उनकी संरचना, जीवन पद्धति, प्रजनन आदि।

३ पता लगाय गये गुणधर्मों की तुलना, प्रत्यस्थापना (विलेपण)। ऐसे गुणधर्मों का पता लगाना और उन्हें संयोजित करना (सश्लेषण करना) जो सभी विचाराधीन वस्तुओं के लिए समान है या इसके विपरीत एक वर्ग की वस्तुओं को दूसरे वर्ग की सभी वस्तुओं से अलग करते है। उपरोक्त उदाहरण में विघटनात्मक विधि के अंतर्गत ये गुणधर्म होंगे सभी स्तनपायी जीव जरायुज और नियततापी होते है, फेफड़ों से सांस लेते है उनके दुग्ध-ग्रथिया अस्थि पंजर और मस्तिष्क होता है। प्रत्यस्थापनात्मक विधि से जरायुजों की तुलना अंडजों से, नियततापी प्राणियों की अनियततापी प्राणियों से की जाती है।

४ पता लगाय गये गुणों का पारिभाषिक शब्द (स्तनपायी जीव) द्वारा नामकरण करके अमूर्तीकरण करना।

५ अतः निर्दिष्ट लक्षणोंवाली वस्तुओं के लिए पारिभाषिक

शब्द प्रयुक्त करके सकल्पना का सामान्यीकरण करना, उदाहरणतः, अध्ययनाधीन या प्रेक्षणाधीन विभिन्न प्राणियों में स्तनपायी जीवों को पहचानने के अभ्यास।

ज्ञान के निर्माण का उपरोक्त मार्ग का निष्क्रिय होना अनिवार्य नहीं है। कुछ मामलों में अध्यापक ही सभी प्रेक्षणाधीन वस्तुएँ दिखा सकता है। दूसरे मामलों में स्वयं छात्र साहित्य का अध्ययन करते हुए, प्रयोग करते हुए, अभियानो-सैरो के समय स्वयं उनका पता लगा सकते हैं या बना सकते हैं। ठीक इसी तरह प्रेक्षण, विश्लेषण, संश्लेषण तुलना, अमूर्तीकरण और सामान्यीकरण स्वयं अध्यापक कर सकता है, अध्यापक के निदेशन में छात्र कर सकते हैं या फिर वे समस्यामूलक परिस्थितियों में छात्रों की सनानात्मक सक्रियता का फल हो सकते हैं।

यह नहीं सोचना चाहिए कि आरम्भिक वस्तुएँ कोई निश्चित वस्तुएँ ही हों। उपरोक्त उदाहरणों में छात्र वस्तुतः किसी एक ह्वेल और एक कुत्ते की नहीं, बल्कि सामान्यतः ह्वेलों और कुत्तों की तुलना कर रहे थे—यहाँ उनका वास्तविक सकल्पनाओं में प्रतिबिम्बित वस्तुओं के वर्गों से था। आरम्भिक वस्तु विषय कोई पदार्थ ही हो यह भी आवश्यक नहीं वह कोई अमूर्त सकल्पना भी हो सकती है। उदाहरणतः भाति भाति के रूपों की तुलना करते हुए छात्र इससे भी अधिक अमूर्त सकल्पना—“व्याकरणिक अर्थ”—का ज्ञान पा सकते हैं। शिक्षण में मूल बात यह नहीं है कि आरम्भिक विषय किस हद तक ठोस है बल्कि यह कि नया ज्ञान आरम्भिक विषयों, वस्तुओं के गुणधर्मों के सामान्यीकरण द्वारा प्राप्त अंतिम फल होता है।

मनोवैज्ञानिक अनुसंधानों से इस प्रक्रिया के अनेक महत्वपूर्ण लक्षणों और क्रिया विधियों का पता चला है।

सर्वप्रथम यह पता चला कि सूचना का संसाधन वस्तुओं या परिघटनाओं का बोध पाने (प्रेक्षण करने) के पश्चात् नहीं बल्कि इस प्रेरण या बोध पाने के दौरान ही होने लगता है। पता चला कि प्रत्यक्ष बोध कुछ वस्तुओं को ग्रहण करता है और कुछ दूसरी वस्तुओं को नजरदाज करता है। आगे के सारे बौद्धिक संसाधन (तुलना सामान्यीकरण) के परिणाम बहुत हद तक इसी बात पर निर्भर होते हैं कि व्यक्ति ने वस्तुओं में क्या देखा है, किन बातों की ओर उसका ध्यान गया है।

यह चयन तीन प्रमुख कारकों पर निर्भर होता है १) स्वयं वस्तु की संरचना (उसमें कौन से लक्षण सर्वाधिक स्पष्ट रूप में अभिव्यक्त हैं) २) व्यक्तिगत अनुभव (कौन से लक्षण सर्वाधिक परिचित हैं), ३) शिक्षण की विधि (अध्यापक किन लक्षणों पर बल देता है या छात्रों का ध्यान किन लक्षणों पर जाता है)। उदाहरणतः, हिंस्र पशुओं का प्रेक्षण करते हुए छात्र को उनका 'खूँखार थूथन' लक्षणिक लक्षण कहा जा सकता है। इस आधार पर वह "खूँखार" छद्म को हिंस्र पशु बतायेगा पर 'प्यारी सी' लोमड़ी और बिल्ली को ऐसा पशु नहीं मानेगा। यहाँ उसका प्रत्यक्षबोध गौण लक्षणों को ही निर्दिष्ट करता है। परिणामस्वरूप सामान्यीकरण गलत होता है और अपर्याप्त संकल्पना बनती है।

यह भी पता चला कि ग्रहीत सूचना का संसाधन, जिससे ज्ञान बनता है अनिवार्यतः सचेतन और विस्तृत नहीं होता। प्रत्यक्षतः बच्चों में अधिकांश सामान्य संकल्पनाएँ ऐसे ही बनती हैं और उनके द्वारा प्रयुक्त होती हैं। वैसे अधिकांश बच्चे भी शायद ही यह बता सकते हैं कि किस अर्थ के आधार पर वे 'बुद्धि', 'पशु', आदि शब्दों का प्रयोग करते हैं।

अतः, पता चला कि ज्ञान सदा तत्संबंधी शब्दों को आत्मसात् करने और उसका प्रयोग करने से ही जुड़ा नहीं होता है। उदाहरणतः बच्चे कभी कभी वस्तुओं या चित्रों का सही वर्गीकरण कर सकते हैं। जैसे कि खाने के औजारों (चम्मचों काटो) और औजारों (हथौड़ी आरी) को या पशुओं और पेड़ पौधों के चित्रों को अलग-अलग कर सकते हैं। परंतु ऐसा करते हुए वस्तुओं के तत्संबंधी वर्गों को उपयुक्त शब्दों में निर्दिष्ट नहीं कर सकते (जैसे 'पशु' 'पेड़') और अपने वर्गीकरण के आधार को शब्दों में नहीं समझ सकते। प्रत्यक्षतः यहाँ सामान्यीकरण किन्हीं ऐंद्रिक धारणाओं के स्तर पर होता है। इस स्थिति में धारणाओं में सचमुच ही तत्संबंधी वस्तुओं के महत्वपूर्ण गुणधर्म इंगित हो सकते हैं और गौण लक्षण भी प्रतिबिंबित हो सकते हैं। अतः स्पष्ट है कि सामान्यीकृत ज्ञान सदा धारणाओं का रूप नहीं लेता। व्यक्तिगत अनुभव पर आधारित और सामान्यीकृत धारणाओं में मिलते जुलते ज्ञान को ल० म० विज्ञानिकी में 'चालू मिथ्या संकल्पनाएँ' कहा था।

अनुसंधानो से पता चलता है कि प्रारम्भिक धारणाओं और मिथ्या सकल्पनाओं के स्वरूप का निर्मित हो रही सकल्पनाओं की अतर्वस्तु पर बहुत प्रभाव पड़ सकता है। उदाहरणतः त्रिकोण के भीतर शीर्षलव देखने के आदी छात्र के लिए अधिककोणीय त्रिकोण में इसे ढूँढना मुश्किल होता है $a^2 - b^2$ के रूप में वर्गों का अंतर समझते हुए भी वह $x^4 y^2 - z^8$ में यही अंतर नहीं देख पाता इत्यादि। साथ ही तत्संबंधी शब्द के सही प्रयोग का भी यह अर्थ नहीं होता कि सकल्पना बन गयी है। प्रायः शब्द केवल तत्संबंधी ऐंद्रिक धारणाओं या मिथ्या सकल्पनाओं का सूचक होता है, न कि निश्चित महत्त्वपूर्ण लक्षणों या वस्तुओं के वर्गों के बारे में वैज्ञानिक सकल्पनाओं का।

सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने ज्ञान के आत्मसात्करण और उपयोग संबंधी छात्रों के कार्यकलापों का विस्तार में अध्ययन किया है। उन्होंने यह सिद्ध किया है कि भाति-भाति की वस्तुओं विषयों भिन्न भिन्न तरह की शिक्षा सामग्री के लिए विश्लेषण और संश्लेषण अमूर्तीकरण और सामान्यीकरण की विभिन्न युक्तियों की अपेक्षा होती है। उदाहरणतः वनस्पतिविज्ञान की सकल्पनाओं (जाति कुल) के निर्माण के लिए एक तरह के लक्षण (वनस्पतियों के प्रकार्यक अशा जड़ तना पत्तियाँ फूल फल) निर्दिष्ट करना तथा निश्चित सिद्धांतानुसार (पत्तियों के आकार, पुकेसरो की संख्या, निषेचन रीति) उनकी तुलना करना और उन्हें सगठित करना आवश्यक होता है जबकि अकगणितीय सकल्पनाओं के निर्माण के लिए बिल्कुल दूसरे ही लक्षण (समुच्चय में वस्तुओं की संख्या परिमाणात्मक संबंध, सक्रियाओं की क्रमिकता) निर्दिष्ट करना उनकी तुलना करना और उन्हें सगठित करना आवश्यक होता है।

शिक्षा सामग्री की विशिष्टताओं से ही तत्संबंधी ज्ञान के निर्माण के लिए आवश्यक वस्तुमूलक, प्रत्यक्षमूलक और बौद्धिक सक्रियता की युक्तियाँ निर्धारित होती हैं। सो, सही ज्ञान और सकल्पनाओं के निर्माण के लिए छात्रों को बौद्धिक सक्रियता की युक्तियाँ सिखानी चाहिए जिनसे अध्ययनाधीन वस्तुओं और परिघटनाओं के वर्गों के महत्त्वपूर्ण प्रमुख लक्षणों का पता लगाना, उन्हें निर्दिष्ट और सगठित करना संभव होता है।

सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओ ने अकगणितीय, व्याकरणिक, भौतिक तथा अन्य सकल्पनाओ के निमाण की प्रक्रियाओ का विस्तृत अध्ययन किया है। वे तत्संबधी ज्ञान के निर्माण के लिए आवश्यक बौद्धिक सक्रियता की युक्तिया निर्धारित करने और ये युक्तिया सिखने की रीतिया तय करने में सफल रहे हैं। उन्होंने वे प्रमुख चरण भी निर्धारित किये हैं जो शिक्षण की प्रक्रिया में ज्ञान बनने के दौरान देखने में आते हैं। आरम्भ में छात्रों की धारणाएँ और सकल्पनाएँ असंगठित होती हैं, उनका प्रयोग करते हुए छात्र उन लक्षणों को नहीं समझते हैं जो उनके आधार में निहित होते हैं। तदुपरांत वे कतिपय ऐसे लक्षण देखने और समझने लगते हैं जो सर्वाधिक पाये जाते हैं और सहज ही दिखाई देते हैं। परन्तु अभी भी वे प्रधान और गौण लक्षणों के बीच भेद नहीं समझते हैं। आगे चलकर वे प्रधान लक्षण निर्दिष्ट करने और समझने लगते हैं। अंतिम चरण में वे सकल्पना का संबन्ध अधिक विभिन्न वस्तुओं से जोड़ने लगते हैं, इन वस्तुओं के सम्बन्ध में भेद और ठोस विशिष्टताओं को इसमें शामिल करने लगते हैं। अब ज्ञान गहन और समृद्ध होता है। उदाहरणतः, भिन्न भिन्न आयु के बच्चों की समझ में 'सजीव' की सकल्पना की अंतर्वस्तु का अध्ययन किया गया। पता चला कि पहले-पहल बच्चे इस शब्द का प्रयोग करते हुए सचेतन रूप से कोई लक्षण निर्दिष्ट किये बिना ही अर्थात् असंगठित रूप से धारणाओं के आधार पर इस शब्द का प्रयोग करते हैं ('वह सजीव क्यों है?' - 'वह आदमी है')। फिर बच्चे कुछ लक्षण समझने लगते हैं अखंड है सास लेता है, चलता है ('कार सजीव है - वह चलती है' 'गुड़िया सजीव नहीं है वह सास नहीं लेती')। यहाँ प्रधान और गौण लक्षण साथ-साथ ही आते हैं। उनका कोई सामान्य और तार्किक सम्बन्ध नहीं है ('कार भी तो सास नहीं लेती')। आगे चलकर प्रधान लक्षण अलग किया जाता है ('जो चाहता है करता है' 'याना याता है')। अंततः जीवविज्ञान की सकल्पना - सजीव - बनती है, जो जीवन के विभिन्न रूपों से परिचित होने के साथ-साथ अधिगम गहन होती जाती है।

उपरोक्त नियममगति का अर्थ यह नहीं है कि सकल्पना का बनना किसी ठोस तथ्य में वस्तुओं और परिघटनाओं के प्रधान से ही आरम्भ

होता है। स्कूली शिक्षा में प्रायः सक्ल्पनाओं का बनना सामान्य बात से शब्दों से ही आरम्भ होता है। परन्तु इस मामले में भी वही चरण देखने में आते हैं। शब्द की अतर्वस्तु आरम्भ में असंगठित विभेदनरहित सामान्य' कोरी अमूर्तता ही होती है। वस्तुतः छात्र प्रायः वस्तुओं और परिघटनाओं के उन लक्षणों को इंगित नहीं करते, जो वास्तव में प्रधान होते हैं, वे नहीं, जिन पर अध्यापक बल देता है। इसका एक कारण यह है कि बच्चे उन बातों पर ध्यान नहीं देते हैं जो वास्तव में महत्वपूर्ण और आवश्यक होती हैं बल्कि उन बातों पर जो उन्हें महत्वपूर्ण और आवश्यक लगती हैं जो उनके लिए मानी रखती हैं।

अतः, वस्तुओं (परिघटनाओं) के निश्चित लक्षण निर्दिष्ट करने और तत्संबन्धी ज्ञान के बनने की प्रक्रियाएँ सक्रियता की सामान्य और ठोस दिशा, उसके अभिप्रेरकों और उद्देश्यों व्यक्ति के अनुभव उसके मूल्यों, ज्ञान, संसार के प्रति रुचि आदि से जुड़ी होती हैं। और यहाँ किसी लक्षण को प्रधान लक्षण के नाते इंगित करने के लिए कतिपय विभिन्न वस्तुओं का प्रेक्षण और तुलना कतई आवश्यक नहीं है। आवश्यक केवल यह है कि यह लक्षण छात्र के लिए मानी रखता हो। और तब छात्र उसे एकमात्र वस्तु (परिघटना) में भी जिससे उसका सामना हुआ है, उसे देख लेगा, इंगित कर लेगा। और यह लक्षण कैसा होगा यह इस बात पर निर्भर है कि इस व्यक्ति के लिए क्या बात मानी रखती है। उदाहरणतः बच्चे के लिए भाति भाति की अनेक बिल्लियाँ देखना आवश्यक नहीं है, ताकि वह उनकी तुलना कर ले उनके सामान्य लक्षण देख ले और 'बिल्ली' की संकल्पना बना ले। उसे बस एक बिल्ली दिखाना और इतना कहना कि यह बिल्ली है ही काफी है और बच्चा छोटी बड़ी, काली सफेद हर तरह की बिल्लियों को बिल्ली ही कहेगा। यही नहीं उसके लिए गैर और बाध भी बिल्ली होंगे और कभी कभी तो फर का कोट और खरगोश और यहाँ तक कि पड़ोसी की घनी दाढ़ी भी 'बिल्ली' होंगे। यह बात अलग है कि बच्चे के लिए मानी रखनेवाले लक्षण उन लक्षणों से भिन्न हो सकते हैं जो वास्तव में इस संकल्पना द्वारा नामांकित हैं। उदाहरणतः उपरोक्त उदाहरण में प्रत्यक्षतः बच्चों के लिए बिल्ली का प्रधान लक्षण उसके घने रोये हैं। यहाँ बड़ उसकी गलती सुधारें नहीं यह

विल्ली नहीं, फर का कोट है। यह बिल्ली नहीं, यह दाढ़ी है। दूसरे शब्दों में कुछ वस्तुओं (विल्लियों) के लिए इस शब्द के प्रयोग की पुष्टि होगी ('शाबाश, ठीक है!') और दूसरी वस्तुओं के लिए इसका प्रयोग रीका जायेगा ("नहीं, यह बिल्ली नहीं है!"). और इसका परिणाम यह होगा कि "विल्ली" की संकल्पना में उन लक्षणा का अधिकाधिक विभेदीकरण होता जायेगा, जिन्हें इस भाग में बोलनेवाले वयस्क इस संकल्पना में शामिल करते हैं।

अतः सही संकल्पना का निर्माण उसका प्रयोग करने की कोशिशों के जरिये होता है और इन कोशिशों के परिणामों द्वारा नियमित होता है।

प्रयोगों से पता चला है कि भिन्न भिन्न लोगों में उपरोक्त प्रक्रियाएँ दो सिद्धांतों से होती हैं। पहले रास्ते को ठोस-व्यावहारिक कहा जा सकता है। छात्र वस्तुओं की तरह-तरह से तुलना करने का कोशिश करते हैं जब तक कि सही हल नहीं पा लेते। ऐसा करने से वे जान-बूझकर वर्गीकरण का आधार इंगित नहीं करते, बल्कि प्रत्यक्ष बोध का सहारा लेते हैं। इस सहज अंतःप्रज्ञा का आधार बनाते हैं कि कुछ वस्तुएँ या परिघटनाएँ किन्हीं बातों में एक दूसरी जैसी हैं। दूसरे रास्ते को अमूर्त-तार्किक कहा जा सकता है। इसमें छात्र प्रायः वस्तुओं या परिघटनाओं को वर्गों में बाँटने की कोशिश नहीं करते, बल्कि तार्किक विश्लेषण के द्वारा वर्गीकरण का सिद्धांत प्रयोजन की कोशिश करते हैं।

अतः संकल्पनाएँ एतद्विध व्यावहारिक सक्रियता के आधार पर तथा चिंतनमूलक सक्रियता के आधार पर भी बन सकती हैं। संकल्पनाओं के निर्माण का मार्ग है - वस्तुओं के किन्हीं लक्षणों की सार्यकता की प्राकरल्पना करना और उसे परखना। परखने की क्रियाएँ वस्तुओं के निर्दिष्ट लक्षणों द्वारा मंचानित होती हैं। पहने सामानों में प्राकरल्पनाएँ स्वयं वस्तुओं पर की जानवाली व्यावहारिक क्रियाओं द्वारा परखी जाती हैं और उनमें लक्षण अंतःप्रज्ञा में ही प्रायः अंततः रूप में पहचान जाते हैं। यद्यपि प्रत्यक्ष बोध मात्रा विश्लेषण का मार्गदर्शन करता है। दूसरे सामानों में किमी निरामूलक प्राकरल्पना के आधार पर मात्रा रूप में निर्दिष्ट क्रियाएँ मंचाने लगी पर प्रात्यक्षिक क्रियाएँ स्वयं प्राकरल्पना परखी जाती हैं। यद्यपि तार्किक विश्लेषण प्रत्यक्ष बोध का मार्गदर्शन करता है।

शिक्षण व्यवहार में मकल्पनाओं के बनने के दोनो तरीके देखने में आते हैं। इनमें कौन सा बेहतर है, यह कृत्यक के स्वरूप, छात्र के अनुभव और ज्ञान तथा अतएव उसके मानसिक मन्त्रियता के ढांचे पर भी निर्भर करता है। उदाहरणतः ज्यामितीय आकृतियों के वर्गीकरण का सवाल हल करते हुए छोटी कक्षाओं के छात्रों में अतः प्रज्ञात्मक व्यावहारिक तरीका ही अधिक पाया जाता है जबकि उच्च शिक्षा पा रहे विद्यार्थियों में अमूर्त-तार्किक तरीका। प्रत्यक्षतः कलात्मक (बिवात्मक) और अमूर्त-तार्किक चिंतन के लोगों (इ० प० पाब्लोव के अनुसार 'चित्रकारों' और 'चित्तकों') के बीच भेद भी मानी रखता है।

वैज्ञानिक सकल्पनाओं के बनने के तरीके

सकल्पनाओं का निर्माण निष्क्रिय प्रत्यक्षबोध नहीं बल्कि सज्ञानात्मक कृत्यकों के निष्पादन की ओर लक्षित सक्रिय कार्यकलाप है। इस कार्यकलाप में समस्या की प्रस्तुति और उसका हल प्राक्कल्पना का निरूपण और परीक्षण, अर्थों की खोज और परस्पर शामिल होते हैं।

धारणाओं और दैनंदिन मिथ्या सकल्पनाओं से वैज्ञानिक सकल्पनाएँ इस बात में भिन्न होती हैं कि वे वस्तुओं के इन्द्रियगम्य गुणधर्मों को नहीं, बल्कि उनके सामान्य और महत्त्वपूर्ण वस्तुगत सबधों को प्रतिबिंबित करती हैं। अतः जैसा कि ल० स० विगोत्स्की ने कहा है वैज्ञानिक सकल्पनाओं के अर्थ केवल उनकी प्रणाली में सकल्पनाओं के बीच सबधों के जरिये ही मुखरित होते हैं। सबध वस्तुओं और परिघटनाओं के बीच तत्सबधों वस्तुगत सूत्रों को प्रतिबिंबित करते हैं। इन सूत्रों का पता सीधे प्रत्यक्षबोध से नहीं, बल्कि कार्यकलाप की महायत्ना से चलता है। अतः वैज्ञानिक सकल्पना का स्रोत स्वयं ऐंद्रिय अनुभव नहीं अपितु क्रिया है। क्रिया से नये सबधों का अर्थात् वस्तुओं के नये गुणधर्मों का पता चलता है यथार्थ की नई संरचनाएँ अभिलक्षित होती हैं। कुछ मामलों में ये संरचनाएँ वस्तुओं द्वारा निश्चित प्रकारों की पूर्ति के लिए महत्त्वपूर्ण होती हैं और कुछ दूसरे मामलों में इन प्रकारों के लिए संरचनाओं का कोई महत्त्व नहीं होता।

उदाहरणत, यदि प्रजनन प्रकार्य ने तो स्तनपायी जीवा के लिए शिशुओं को मा का दूध पिलाया जाना मानी रखता है। स्थानांतरण के प्रकार्य के लिए हाथ पाव होने चाहिए। सो दुग्ध ग्रथिया और चार हाथ पाव स्तनपायी जीवों के सरचनात्मक लक्षण है, जा उपरगक्त प्रकार्यों के लिए महत्त्वपूर्ण है। परंतु उनके शरीर पर बालों का होना इस दृष्टि से अमहत्त्वपूर्ण लक्षण है। कुछ सख्याओं को जोड़ने के लिए उनकी सहचारिता महत्त्वपूर्ण लक्षण है। और यह बात यहां कोई मानी नहीं रखती कि योगफल मूल राशियों में कम हो सकता है। सो इसका अर्थ यह हुआ कि लक्षण का महत्त्वपूर्ण होना या न होना इस बात पर निर्भर करता है कि उसे किस प्रकार्य की दृष्टि से देखा जाता है। निश्चित प्रकार्यों की सिद्धि के लिए आवश्यक लक्षणों को वस्तु अथवा परिघटना की प्रकार्यात्मक सरचना कहते हैं। वैज्ञानिक सकल्पनाएँ वस्तुओं और परिघटनाओं की प्रकार्यात्मक सरचनाओं को उभारती और शब्दों में व्यक्त करती हैं। उदाहरणत मापने के लिए प्रयुक्त फुटा उन अनेक वस्तुओं में आता है जो मापन उपकरण की सकल्पना में नामांकित हैं। यही फुटा सीधी रेखा खींचने के लिए प्रयुक्त होने पर 'इंजिन उपकरणों में गिना जाता है। लेकिन फुटे का प्रयोग पहले बच्चा का सजा देने के लिए भी होता था और तब वह बिल्कुल दूसरी ही सकल्पना सजा के औजार में समाविष्ट होता था।

नई सकल्पनाओं का बनना सदा नई वस्तुओं के देखे पाये जाने से ही संबधित नहीं होता। यह उन सरचनात्मक गुणों के पता चलने से जुड़ा होता है जो उन्हीं वस्तुओं द्वारा किसी नये प्रकार्य की पूर्ति के लिए महत्त्वपूर्ण होते हैं (या इसके विपरीत नई वस्तुओं द्वारा 'पुराना' प्रकार्य किये जाने के लिए)। अतः, नई सकल्पनाएँ वस्तुओं और परिघटनाओं की नई पता लगी प्रकार्यात्मक सरचनाओं की नामांकित करती हैं। उदाहरणत घटाने की सत्रिया जब "२-५" जैसे सवालियों पर लागू होती है, ता यह ऋण सभ्याओं की सकल्पना में नामांकित होती है। पुष्प और म्थी निग कोनों के विलय के बिना प्रजनन प्रक्रिया होने के सरचनात्मक लक्षण 'अनिपक्वजनन' की सकल्पना में नामांकित होना है इत्यादि।

इस तरह वैज्ञानिक सकल्पनाएँ अनुभव में पाई ही नहीं जाती

है', बल्कि गठित की जाती हैं, ताकि उपलब्ध सूचना का हल की जानेवाली समस्या के अनुरूप अधिकतम सगठन हो जाये। इस तरीके को सकल्पनाओं का खोजमूलक गठन कहते हैं। व्यावहारिक तौर पर इस तरीके का मतलब है—उपलब्ध ज्ञान का नई दृष्टि से, वस्तुओं का नया वर्गीकरण करने के लिए नये कृत्यों के निष्पादन के लिए नई रीतियाँ खोजने के लिए उपयोग किया जाना। विज्ञान का सारा इतिहास ही इस बात का प्रमाण है कि सकल्पनाओं के गठन का ऐसा रास्ता सचमुच विद्यमान है।

समय-समय पर विज्ञान में निष्पाद्य मोडों की भाँति नई सकल्पनाएँ बनती हैं, जिनके फलस्वरूप ज्ञान के निश्चित क्षेत्र में सचिंत सभी तथ्यों को नई दृष्टि से देखना संभव हो जाता है। ऐसी सकल्पनाएँ ज्ञान के इस क्षेत्र की संरचना को पुनर्गठित करती हैं उन तथ्यों और सकल्पनाओं को सूत्रबद्ध और सगठित करती हैं जो अभी तक पृथक् पृथक् और असंबद्ध ही लगते थे। जडत्व', "ऊर्जा" अवकल' "समाकल" आदि सकल्पनाएँ ऐसी ही 'खोज' थीं।

कुछ हद तक उपरोक्त सकल्पनाओं को आत्मसात् करते हुए और विभिन्न कृत्यों के हल के लिए उनका उपयोग करते हुए प्रत्येक छात्र भी ऐसा ही मार्ग तय करता है।

अनुसंधानों से पता चला है कि सकल्पनाओं का खोजमूलक गठन कई तरीकों से हो सकता है

१) सगठन के दूसरे स्तर पर आगमन द्वारा, जब पहले की असंबंधित समष्टियाँ अधिक व्यापक समष्टि का अंश बन जाती हैं या इससे उलट बात होती है। (उदाहरणतः "स्तनपायी जीव पक्षी" 'सरीसृप सकल्पनाओं से कशेरुकी' सकल्पना पर आगमन।) यह देखना कठिन नहीं है कि यह एकीकरण या सामान्यीकरण की प्रक्रिया से भिन्न नहीं है। इससे उलट प्रक्रिया होगी—विघटन या ठोसीकरण,

२) सगठन के सिद्धांत में परिवर्तन द्वारा, जब समन्वय (किसी समष्टि के भीतर उसके घटकों का संयोजन) का स्थान अधिनीकरण ले लेता है या इसके विपरीत होता है। उदाहरणतः जारभ में पूर्ण और खंड संख्याएँ छात्रों के लिए संख्याओं के दो समान स्वतंत्र भेद होती हैं

(समन्वय), परंतु जब "परिमेय सख्या" की सकल्पना से उन्हें परिचित कराया जाता है, तो पूर्ण सख्याएँ छड़ सख्याओं का एक विशय रूप बन जाती हैं। इनकी सकल्पना छड़ सख्याओं की सकल्पना के अधीन आती है (अधीनीकरण)। इस प्रक्रिया को केंद्रीकरण कहते हैं और इससे विपरीत क्रिया को विकेंद्रीकरण,

३) त्रैधातरण, अर्थात् गौण लक्षणों, घटकों को महत्वपूर्ण के नाते पेश करना तथा इसके विपरीत। उदाहरणतः, जब "समान त्रिकोणों की सकल्पना से एक जैसे त्रिकोणों" की सकल्पना पर आते हैं तो भुजाओं का आकार गौण तथा तत्संबंधी कोण प्रमुख लक्षण हो जाते हैं।

सकल्पनाओं के निर्माण पर प्रभाव डालनेवाली परिस्थितियाँ

मनोविज्ञानवेत्ताओं ने बहुसंख्यक प्रयोगों में सकल्पनाओं के बनने की परिस्थितियों का विस्तार से अध्ययन किया है। उन्होंने यह पता लगाया है कि निम्न कारक सकल्पनाओं के खोजमूलक गठन पर सुप्रभाव डालते हैं

१ व्यक्तित्व और अभिप्रेरण की विशिष्टताएँ। किसी भी अन्य सन्नियता की भाँति सकल्पनाओं का गठन उद्देश्य द्वारा संचालित होता है और निश्चित अभिप्रेरणों के प्रभाव में ही यह प्रक्रिया होती है। सकल्पनाओं में सुनिश्चित वस्तुओं के प्रकारों में छात्र की रुचि जागनी चाहिए वे कृत्यक के निष्पादन के लिए आवश्यक होने चाहिए समस्या बन जाने चाहिए। तब छात्र का प्रत्यक्षबोध और चिंतन वस्तुओं में तत्संबंधी प्रकार्यात्मक संरचनाएँ खोजने और अभिव्यक्त करन लगते हैं। सो सकल्पनाओं के शिक्षण के लिए ऐसे कृत्यक पेश किये जाने चाहिए, जिनके निष्पादन के लिए इन सकल्पनाओं का गठन और उपयोग करना आवश्यक हो।

२ लक्ष्यबद्ध प्रयत्न, खोजे तथा बहुसंख्यक प्रयास तथा उनके साथ-साथ परिणामों की जाँच। ऐसी खोजों से वस्तुओं के नये-नये संबंधों और गुणधर्मों का बोध होता जाता है, जब तक कि उनमें

विचाराधीन किस्म व वृत्त्यको के हल के लिए महत्त्वपूर्ण सबधो और गुणधर्मों का पता नही चल जाता है। म० ल० रुविन्दतेइन ने सकल्पनाओ व गठन के इस पहलू का विस्तार से अध्ययन किया। उन्होने यह दिखाया कि वृत्त्यक हल किये जान के दौरान हर अगले कदम मे मूल घटको, तत्त्वो के नये सबधो का पता लगता जाता है। इस आधार पर उनकी नई समझ बनती है इन्ही घटको को नई सकल्पनाओ से जोडा जाता है। ये नई सकल्पनाए वृत्त्यको के निष्पादन का उपकरण बन जाती है। उदाहरणत, ज्यामिति के विभिन्न सवालो मे एक ही छड (segment) को विभिन्न सकल्पनाओ से जोडा जा सकता है (अर्धक मध्यातर और शीर्षलव), यह इस बात पर निर्भर होता है कि सवाल हल करने के लिए त्रिकोण के दूसरे अंगो के साथ उसके कौन से सबध महत्त्वपूर्ण है।

३ तत्सबधी ज्ञान और योग्यताओ का होना। इस शर्त के अनुसार सकल्पनाओ के शिक्षण से पहले छात्रो को इन सकल्पनाओ के आधार मे निहित वस्तुओ के गुणधर्मों, सबधो और प्रकार्यों से परिचित कराना चाहिए। उदाहरणत, स्तनपायी जीवो का सरचनात्मक लक्षण—दुग्ध-ग्रथिया—तभी समझ म आता है जबकि सभी जीवो क सामान्य प्रकार्यों—प्रजनन और पोषण—का ज्ञान हो। उल्लेखनीय है कि चर्चा किन्ही ठोस जीव जतुओ की नही, बल्कि सभी जीवो के अनिवार्य गुणो की है। यही कारण है कि इस विचाराधीन अवधारणा के अतर्गत शिक्षण सर्वाधिक सामान्य सकल्पनाओ से ही अर्थात् यथार्थ जगत के जिस क्षत्र का अध्ययन किया जा रहा है उसके सर्वाधिक सामान्य सरचनात्मक लक्षणो स आरभ करने का परामर्श दिया जाता है। इसीलिए स्कूलो मे गणित का अध्ययन अब सख्याओ और जकगणितीय त्रियाओ स नही बल्कि सर्वाधिक सामान्य सकल्पनाओ—समुच्चय उनके सबध उन पर सक्ति याओ—से आरभ करने का परामर्श दिया जाता है। यह सकल्पनाओ के शिक्षण की निगमनात्मक विधि है, जो आगमनात्मक विधि के विपरीत है। पिछ्ने दशको मे सोवियत सघ म भी और विदेशो म भी शैक्षिक मनोविज्ञानवेत्ताओ ने निगमनात्मक विधि का सफलतापूर्वक अध्ययन किया है। इन अध्ययनो के फलस्वरूप सचित प्रायोगिक सामग्री से यह सिद्ध होता है कि सकल्पनाओ का निगमनात्मक विधि स शिक्षण सम्भव है

और प्रायमिा गिाा र पहन चरणों म ही गभर है।*

४ चितनमूलक वृत्त्यक के सार का पूर्व विश्लेषण तथा उमके समाप्य हलो का मूल्यांकन। अनुगधानो स पता चला है कि सवत्यता का निर्माण तर अधिक तेजी म और सटीक हाना है, जय छात्र यह गमभता हा वि उमकी आवश्यकता किमनिए है, उमम कम वृद्ध निष्पात्ति रिय जा सवत हैं ययार्य क किन क्षेत्रो स उमका सबध है।

५ चितन की विशा। अतानक प्रयोगो म यह प्रमाणित हुआ है कि प्राय छात्रों म सही सवल्पनाए बनन के लिए इच्छा, लगन और जान का होना ही पर्याप्त नही होता। इम सवके भाय-भाथ उनका चिन वस्तु क तत्वबधी प्रकायों और लक्षणो की और लक्षित भी होना चाहिए। उदाहरणत यदि छात्र का चितन गणो-वाक्य के अगो-के केवल अर्थ की आर ही लक्षित है तो वह उद्देश्य मे अर्थी प्रकाय ही निर्दिष्ट करता है (उद्देश्य वह वस्तु है जो क्रिया करती है")। इसक फलस्वरूप बच्चा द्वारा पुस्तक पढी जाती है' जैसे वाक्या म गलती हो सक तो है जब छात्र बच्चो को उद्देश्य मानता है (वे ही तो पग्ने की क्रिया करते हैं')।

अर्थों का आत्मसात्करण

उपर उन युक्तियो पर विचार किया गया है, जिनकी मदद से वस्तुओ और परिघटनाओ क नवसजत महत्त्वपूर्ण सबधो को प्रतिबिंबित करन के लिए नयी सवल्पनाए बनती है। ये महत्त्वपूर्ण सबध ही तत्व बधी सवल्पनाओ का अर्थ होते है। छात्र इन अर्थों का पता कैसे लगाता है और कैसे उन्हे आत्मसात् करता है? दैनदिन धारणाओ स भिन्न सभी वैज्ञानिक सवल्पनाए और उनके अर्थ व्यक्ति स्वय नही बनाता, बल्कि समाज से तैयार रूप मे पाता है, पहले भाषा के जरिये और फिर स्कूल पुस्तको तथा सूचना के अन्य साधनो से। इम प्रकार वैज्ञानिक सवल्पनाओ के बनने का प्रमुख रास्ता शिक्षण है, और इसम शिक्षण की अतर्वस्तु प्रमुख होती है। छात्र जो जान पाता है और शिक्षण

* प्रस्तुत पुस्तक क अव्याय १ और ४ देखिये।-स०

सकल्पनाओं के गठन का मंचानन

उपरोक्त वाक्यों का मानसिक सक्रियता का ऐसा पोषक माध्यम कहा जा सकता है जिसकी मद्दत से छात्र की सकल्पनाएँ बनती हैं। माध्यम का मही गठन ऐसी सक्रियता पर मुद्रभाव डालता है उसके अधिक तर्जों और मफनता में होने में सहायक होता है। परंतु अध्यापक के लिए निश्चित सकल्पनाओं के आत्मसात्करण की ओर लक्षित छात्र की 'स्वतंत्र सक्रियता' पर मुद्रभाव डालना इतना महत्वपूर्ण नहीं है जितना कि इस सक्रियता का सीधे-सीधे और कारगर संचालन करना। कतिपय सोवियत विद्वानों का मत है कि छात्र की मानसिक सक्रियता के मंचानन के लिए, पूर्ण और सटीक सकल्पनाओं के गठन के लिए एक तो तत्संबंधी महत्वपूर्ण लक्षणों का शेष लक्षणों से अलग तथा दूसरे उन्हें छात्र के लिए सार्थक बनाना चाहिए।

महत्वपूर्ण लक्षणों को अलग करके दिखाने के दो रास्ते हैं (नामांकन) विधि, जिसमें आवश्यक लक्षणों को किया और तालिकाओं, सबेतो शब्दों में व्यक्त किया और विकल्प विधि जिसमें तत्संबंधी सामग्री के रूप में देते जाते हैं कि उसमें जो महत्वपूर्ण लक्षण है

छात्र के लिए सार्यकता इस तरह पायी जाती है कि पाय गये महत्त्वपूर्ण लक्षणों का निश्चित वृत्त्यको के निष्पादन में उपयोग किया जाता है। छात्र के लिए ये लक्षण उपयुक्त क्रिया के सकेतो के नाते आवश्यक हो जाते हैं। इसके लिए सचेत रूप से छात्र को ऐसे कार्य कलाप के सभी चरणों से गुजारना चाहिए, जिसके लिए उन लक्षणों को देखकर चलने की आवश्यकता हो, जो अध्ययनाधीन सकल्पना में निहित हैं। ऐसे कार्यकलाप का उद्देश्य होता है सूचित का जा रहा सकल्पनाओं को अर्थमय बनाना उनके उपयोग की रीतिया सीखने में मदद करना। इस कार्यकलाप में छात्र को स्वयं सकल्पनाओं में निहित लक्षणों को ढूढना नहीं चाहिए बल्कि उनका उपयोग करना सीखना चाहिए। स्वाभाविक ही है कि पूर्ण और त्रुटिहीन सकल्पनाओं के गठन के लिए छात्र की तत्सबधी सक्रियता पूरी तरह सकेतो के आधार पर बनी होनी चाहिए। दूसरे शब्दा में अध्यापक को वस्तुओं के सभी महत्त्वपूर्ण लक्षण छात्र को बताने चाहिए और उसे उदाहरण देकर यह सिखाना चाहिए कि इन लक्षणों में से प्रत्येक के प्रकट होने या पुन व्यक्त होने के लिए किन सक्रियाओं की अपेक्षा होती है।

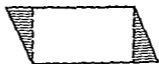
ऐसा दो तरीकों से किया जा सकता है। पहला तरीका यह है कि क्रियाओं का सकेतमूलक आधार भिन्न-भिन्न ठोस नमूनों की मदद से निर्धारित और आत्मसात् किया जाता है। यह तरीका एक छात्र-एल्गोरिथ्म - के निरूपण से शुरू होता है, जो पूरी तरह से यह इंगित करता है १) वस्तु के किन लक्षणों का और किस क्रम में पता लगाना चाहिए, २) किन्ही निश्चित लक्षणों के होने पर कौन सी क्रियाएँ करनी चाहिए ३) इन क्रियाओं के क्या परिणाम हो सकते हैं, ४) कोई निश्चित परिणाम पाने पर वस्तु को किस सकल्पना से मबद्ध करना चाहिए। विभिन्न ठोस वस्तुओं (नमूना) के लिए एल्गोरिथ्म का बार बार उपयोग करने के फलस्वरूप छात्र के मस्तिष्क में तत्सबधी सकल्पनाएँ बनती हैं। दूसरा तरीका यह है कि सकेतो के नाते छात्र का ठोस नमूने नहीं बल्कि अध्ययनाधीन वस्तुओं (परिघटनाओं) के सामान्य सिद्धांत और सरचनाएँ दी जाती हैं। ऐसी स्थिति में छात्र स्वयं सामान्य सिद्धांतों का देखते हुए ठोस वस्तुओं में मबधित क्रियाओं के लिए सकेतमूलक आधार बनाता है।

तिक) सत्रियता स व्यावहारिक कृत्यको का निष्पादन सभव होता है
 ऐसी सत्रियता वस्तुओ के गुणधर्मों और सबधों के ज्ञान पर, जो सन्न
 नाओ म निहित होता है आधारित होती है।

चितन की सर्वप्रथम अपक्षा ही यह होती है कि ये सबध मालूम करन
 और उन्हे देख पाने की योग्यता हो। उदाहरणत "त्रिकोण का
 सबल्पना को आत्मसात् करने और उसका सही उपयोग करन का अर्थ
 है आकृतियों के सरचनात्मक गुणों का, जो इस सकल्पना म प्रतिबिंबित
 है (सवृत्तता, तीन भुजाएँ, तीन कोण, आदि) पता होना और कृत्यको
 के हल के लिए उपयोग करना। न्यूटन के दूसरे नियम का सूत्र $F=ma$
 पिंड पर लगे बल और उसका त्वरण क बीच सबध को व्यक्त करता है।

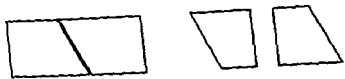
मनोवैज्ञानिक अनुसंधानों से पता चलता है कि चितन की सहायता
 से यथार्थ के विभिन्न सरचनात्मक लक्षण प्रतिबिंबित और प्रयुक्त हो
 सकते हैं। ये प्रत्यक्षबोध म वस्तुओं और उनके इन्द्रियगम्य लक्षणों क
 बीच सबध हो सकते हैं ('दूर-पास', 'बड़ा-छोटा' 'समान-
 असमान' ऐसे ही लक्षण हैं)। इस मामले मे चितन प्रत्यक्षबोध की
 सरचना को पुनर्गठित करता है और इसी के फलस्वरूप कृत्यको का
 निष्पादन होता है।

उदाहरणत एक प्रयोग म पाचसाला बच्ची को एक सवाल दिया
 गया कागज से काटे गये समांतर चतुर्भुज का क्षेत्रफल निर्धारित करना।



बच्ची यह जानती थी कि आयत का क्षेत्रफल कैसे निवाला जाता है
 (दो सलग्न भुजाओं की लंबाई का गुणनफल)। उसने सवाल इस
 तरह हल किया पहले बोली पता नहीं कैसे करूँ। फिर कुछ
 देर चुप रहकर बाईं ओर के छायांकित की ओर इशारा किया 'यह
 यहाँ ठीक नहीं फिर दाईं ओर के भाग की ओर इशारा किया
 यह भी ठीक नहीं फिर कुछ सकोच के साथ कहा 'मैं यहाँ
 ठीक कर सकती हूँ पर। फिर सहसा जोर से बोली 'बैची स

नू? वहा जा ठीक नही, वह यहा ठीक रहगा"। बच्ची ने कैची लेकर
 समातर चतुर्भुज को अनुभव से काट दिया और बाया सिरा दाये सिरे
 म जाड निया।



सवाल ठीक हल किया गया। यदि इस हल को ज्यामितीय और
 गणितीय सकल्पनाओं में रूपांतरित किया जाये, तो इसका अर्थ
 गा कि समातर चतुर्भुज का क्षेत्रफल उसके आधार और शीर्षलंब के
 गुणफल के बराबर होता है। पर बच्ची अभी इन सकल्पनाओं में
 रचित नहीं है। और इसलिए वह इनकी सहायता के बिना ही सवाल
 हल करती है, इसके लिए वह आकृति के रूप का पुनर्गठन करती है,
 दृश्य संरचना का पुनर्गठन करती है, अर्थात् द्विबात्मक चिंतन से काम
 लेती है।

यथार्थ के संरचनात्मक लक्षण, जिन पर चिंतन आधारित होता
 है, घस्तुओं के ऐसे प्रकार्यात्मक और क्रियात्मक संबंध एवं गुणधर्म हो
 सकते हैं, जिन्हें मनुष्य अपने अनुभव से जानता है।

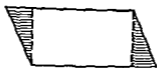
इसका उदाहरण यह मनोवैज्ञानिक प्रयोग हो सकता है। तराजू के
 एक पलक पर मामबत्ती रखी गई और दूसरे पर उसके भार का बाट।
 फिर परीक्षणार्थीन लोगो में कहा गया कि बाट घटाये-बढ़ाये बिना और
 मामबत्ती का बाटे बिना ही मतुलन त्रिगड दे। इस सवाल को हल
 करने के लिए मामबत्ती जलानी चाहिए मोम जलने लगेगा बत्ती
 हल्की हो जायेगी और मतुलन त्रिगड जायेगा। पर अधिकांश परीक्षणार्थीन
 लोग ऐसा हल नहीं कर सके। उनके लिए मामबत्ती की अवधारणा
 में हमारा प्रत्यात्मक लक्षण - उजाला करना - जुड़ा हुआ है। परीक्षणार्थीन
 व्यक्तियों के माथन के अनुसार प्रत्यक्षत इस लक्षण का सवाल से
 बाड संबंध नहीं है बल्कि तो दूसरा प्रत्यात्मक लक्षण - भार - है।
 क्यार इन नहीं किया जा सके क्यार परीक्षणार्थीन व्यक्ति स्थिति
 के पुनर्गठन का तरीका नहीं दूरे पाये।

तिक) सन्नियता स व्यावहारिक कृत्यको का निष्पादन सभव होना है, एसी सन्नियता वस्तुआ के गुणधर्मों और सबधों क जान पर जा सकत्य नाओं म निहित होता है आधारित होती है।

चितन की सर्वप्रथम अपेक्षा ही यह होती है कि ये सबध मालूम करने और उन्हें देख पाने की योग्यता हो। उदाहरणत, "त्रिकाण" की सबल्पना को आत्मसात् करन और उसका सही उपयोग करने का अर्थ है आवृत्तिया क सरचनात्मक गुणों का, जो इस सकल्पना मे प्रतिबिंबित है (सवृत्तता तीन भुजाए तीन कोण, आदि) पता होना और कृत्यका के हल के लिए उपयोग करना। न्यूटन के दूसरे नियम का सूत्र $F=ma$ पिंड पर लग बल और उसके त्वरण के बीच सबध को व्यक्त करता है।

मनावैज्ञानिक अनुसंधानों से पता चलता है कि चितन की सहायता स यथार्थ के विभिन्न सरचनात्मक लक्षण प्रतिबिंबित और प्रयुक्त हो सकते हैं। ये प्रत्यक्षबोध म वस्तुओं और उनके इन्द्रियगम्य लक्षणा के बीच सबध हो सकत है ('दूर-पास" बडा-छोटा", समान-असमान ऐसे ही लक्षण है)। इस मामले मे चितन प्रत्यक्षबाध की सरचना को पुनर्गठित करता है और इसी के फलस्वरूप कृत्यक का निष्पादन होता है।

उदाहरणत एक प्रयोग म पाचसाला बच्ची को एक सवाल दिया गया बागज से काटे गये समांतर चतुर्भुज का क्षेत्रफल निर्धारित करना।



बच्ची यह जानती थी कि आयत का क्षेत्रफल कैसे निकाला जाता है (दो सलग्न भुजाओं की लंबाई का गुणनफल)। उसने सवाल इस तरह हल किया पहले बोली पता नहीं, कैसे करूँ। फिर कुछ देर चुप रहकर बाईं ओर के छायांक की ओर इशारा किया 'यह यहा ठीक नहीं फिर दाईं ओर के भाग की ओर इशारा किया यह भी ठीक नहीं फिर कुछ सकोच के साथ कहा 'मैं यहा ठीक कर सकती हूँ पर। फिर सहसा जोर से बोली 'बच्ची ने

लू? वहा जो ठीक नही, वह यहा ठीक रहेगा । बच्ची ने कैंची लेकर समातर चतुर्भुज को अनुलब से काट दिया और बाया सिरा दाये सिरे से जोड दिया।



सवाल ठीक हल किया गया। यदि इस हल को ज्यामितीय और बीजगणितीय सकल्पनाओ मे रूपांतरित किया जाये तो इसका अर्थ होगा कि समातर चतुर्भुज का क्षेत्रफल उसके आधार और शीर्षलब के गुणनफल के बराबर होता है। पर बच्ची अभी इन सकल्पनाओ से परिचित नही ह। ओर इसलिए वह इनकी सहायता के बिना ही सवाल हल करती है इसके लिए वह आवृत्ति के रूप का पुनर्गठन करती है दृश्य सरचना का पुनर्गठन करती है अर्थात बिबात्मक चितन से काम लेती है।

यथार्थ के सरचनात्मक लक्षण जिन पर चितन आधारित होता है, वस्तुओ के ऐसे प्रकार्यात्मक और क्रियात्मक सबध एव गुणधर्म हो सकते हैं, जिन्हे मनुष्य अपने अनुभव से जानता है।

इसका उदाहरण यह मनोवैज्ञानिक प्रयोग हो सकता है। तराजू के एक पलडे पर मोमबत्ती रखी गई और दूसरे पर उसके भार का वाट। फिर परीक्षणाधीन लोगो से कहा गया कि वाट घटाये बढ़ाये बिना और मोमबत्ती को काटे बिना ही सतुलन बिगाड दे। इस सवाल को हल करने के लिए मोमबत्ती जलानी चाहिए मोम जलने लगेगा बत्ती हल्की हो जायेगी और सतुलन बिगड जायेगा। पर अधिकाश परीक्षणाधीन लोग इसे हल नही कर सके। उनके लिए मोमबत्ती की अवधारणा से उसका प्रकार्यात्मक लक्षण—उजाला करना—जुडा हुआ है। परीक्षणाधीन व्यक्तियो के सोचने के अनुसार प्रत्यक्षत इस लक्षण का सवाल से कोई सबध नही है बदलना तो दूसरा प्रकार्यात्मक लक्षण—भार—है। सवाल हल नही किया जा सका क्योकि परीक्षणाधीन व्यक्ति स्थिति के पुनर्गठन का तरीका नही ढूढ पाये।

वस्तुओं के आम प्रकारों से संबंधित अर्थ (दैनंदिन मिथ्या सकल्पनाएँ) व्यक्ति के निजी अनुभव पर आधारित होते हैं। इस मामले में वस्तुओं के संबंधों का ज्ञान व्यक्ति के व्यावहारिक अनुभव की संरचना में आवद्ध होता है। चितन मिथ्या सकल्पनाओं के तत्संबंधी पुनर्गठन की सहायता से होता है। इसे व्यावहारिक चितन कहते हैं।

यथार्थ के संरचनात्मक लक्षण, जिन पर चितन आधारित होता है विज्ञान द्वारा निर्धारित उसके वस्तुगत, महत्त्वपूर्ण गुणधर्म और नियमसंगतियाँ हो सकते हैं। उदाहरणतः, निश्चित द्रव्यमान के पिंड पर निश्चित बल के लगन से कितना त्वरण होगा—यह निर्धारित करने के लिए छात्र न्यूटन के दूसरे नियम का प्रयोग करता है। ऐसा ज्ञान वैज्ञानिक सकल्पनाओं और नियमों में प्रतिबिंबित होता है। यह ज्ञान मानव जाति के सज्ञानमूलक अनुभव पर आधारित होता है। इस मामले में वस्तुओं के संबंधों के बारे में ज्ञान वैज्ञानिक सकल्पनाओं और कथनों की संरचना में आवद्ध होता है, और चितन इन सकल्पनाओं और कथनों को एक-दूसरे से (या यथार्थ से) जोड़कर तथा उनके तत्संबंधी पुनर्गठन से होता है। यह वैज्ञानिक चितन है।

यथार्थ के संरचनात्मक लक्षण जिन पर चितन आधारित होता है वस्तुओं और परिघटनाओं के विशिष्ट और सामान्य दोनों ही तरह के ऐसे संबंध हो सकते हैं, जो सन्नियता के लिए सार्थक हैं। कार्य-कारण उद्देश्य और साधन वस्तु और उसके गुण अंश और संपूर्ण के संबंध सामान्य संबंधों में ही आते हैं। वस्तुओं और परिघटनाओं के ऐसे सामान्य सार्थक संबंध जिन विचारमूलक संरचनाओं में आवद्ध होते हैं उन्हें प्रवर्ग कहते हैं। ये सारी मानवजाति के समस्त व्यावहारिक अनुभव पर आधारित होते हैं और यथार्थ जगत के प्रति उसके संबंध व्यक्त करते हैं। इस मामले में यथार्थ जगत के संबंधों के बारे में ज्ञान चितन की प्रवर्गात्मक संरचना में आवद्ध होता है, और स्वयं चितन इसी बात में निहित होता है कि यथार्थ जगत को प्रवर्गों के इस जाल में बिठाया जाये वस्तुओं और घटनाओं को उनके गुणधर्मों रूपों आकारों प्रकारों कारणों प्रयोजनों, घटकों के अनुसार व्यवस्थित किया जाये।

यथार्थ के संरचनात्मक लक्षण जिन पर चितन आधारित होता

है, सकल्पनाओं के सबधों के रूप में भी प्रस्तुत हो सकते हैं। उदाहरणतः उद्देश्य और विधेय, स्वीकरण और निषेध, संयोजन और वियोजन, विशिष्ट और सामान्य, अमूर्त और ठोस, निष्पत्ति और प्रत्यास्थापना के सबध ऐसे ही सबध हैं। इनका ज्ञान उन तर्कशास्त्रीय नियमों और सकल्पनाओं के रूप में बढ़ा होता है जो मानवजाति के चित्तन मूलक व्यवहार और अनुभव पर आधारित होते हैं। इस मामले में वस्तुओं के सबधों के बारे में ज्ञान चित्तन की तार्किक संरचनाओं में आवद्ध होता है, और स्वयं चित्तन सकल्पनाओं के निर्धारण और पुनर्गठन के लिए इन संरचनाओं के उपयोग में प्रकट होता है। यथार्थ वस्तुओं पर क्रियाओं के स्थान पर तर्कशास्त्र के नियमों के अनुसार सकल्पनाओं से कार्य लेनेवाला चित्तन तार्किक चित्तन कहलाता है।

इस प्रकार चित्तन के शिक्षण में सर्वप्रथम छात्रों में निश्चित सज्ञानमूलक संरचनाओं का गठन आता है। ये संरचनाएँ धारणाओं, अनुभव, सकल्पनाओं, प्रवर्गों और तार्किक सबधों की संरचनाएँ हो सकती हैं जिनसे छात्र काम लेते हैं।

शिक्षण में चित्तन के विभिन्न भेदों के निर्माण की परिस्थितियाँ

निश्चित शैक्षिक परिस्थिति में चित्तन के किस भेद का निर्माण होगा यह बात चार मूल कारणों पर निर्भर होती है १) छात्र का वास्तव जिस सामग्री से है, उसके स्वरूप पर २) उसे जिस भेद के वृत्त्यव का निष्पादन करना है, उस पर, ३) छात्र की आयु और उसके विवास के स्तर पर, ४) शिक्षण की रीति पर।

सामग्री को समझ लेने का अर्थ है वस्तुओं और परिघटनाओं के एक दूसरे से तथा छात्र के अपने ज्ञान और अनुभव से भी सबध स्थापित कर लेना। चित्तन का अर्थ है निश्चित वृत्त्यवों के निष्पादन के लिए इन सबधों का उपयोग करना। अनुसंधानों में पता चला है कि उपरोक्त सबधों का स्वरूप विभिन्न हो सकता है। किसी सामग्री में ये मुख्यतः तार्किक होते हैं जब कुछ तथ्यों की निष्पत्ति तर्कशास्त्र के नियमों के अनुसार सैद्धांतिक तल पर दूसरे तथ्यों में हो सकती है उदाहरणतः गणितीय प्रमेय को सिद्ध करना। ऐसे तथ्यों को आवश्यक कहा जा

सबता है। किसी सामग्री में सबधों का स्वरूप प्रकाशमान हो सकता है तब व तथ्या के प्रकाश में प्राप्त निश्चित वैज्ञानिक नियम व्यक्त करते हैं, उदाहरणतः वायुन के नियम का उपयोग करने का भौतिकी का सबान हन करना। एम तथ्यों को सुनिश्चित कहा जा सकता है। कुछ मामला में सबध कोई वैज्ञानिक नियम नहीं, अपितु तथ्यों के कोई स्थायी सयोजन जो व्यवहार में पाये जाते हैं व्यक्त कर सकते हैं जैसे कि विभक्तियाँ हिज्जा के नियम आदि। एम तथ्यों को नियमानुरूप कहा जा सकता है। अतः ऐसी भी सामग्री हो सकती है, जिसमें वस्तुओं तथ्या के बीच सम्बन्ध सयोगी हो सकते हैं केवल प्रस्तुत सामग्री में ही पाये जा सकते हैं जैसे किनी कविता में शब्द सयोजन, किसी स्थान की भू-आकृति।

यदि चिन्तन सच्चा है अर्थात् यथार्थ का सही प्रतिबिम्बन करता है तो वह केवल उन सबधों पर ही आधारित हो सकता है, जो उसकी आरम्भिक जानकारी में वास्तव में हैं। इसीलिए आवश्यक तथ्य तार्किक चिन्तन के विकास के लिए अवसर प्रदान करते हैं, सुनिश्चित तथ्य वैज्ञानिक चिन्तन के (वैज्ञानिक चिन्तन अनिवार्यतः तार्किक भी होगा), नियमानुरूप तथ्य व्यावहारिक चिन्तन के तथा सयोगी तथ्य विवात्मक चिन्तन के विकास के लिए अवसर प्रदान करते हैं। किसी भी तरह की सामग्री की सहायता से हर तरह के चिन्तन का निर्माण नहीं किया जा सकता। निश्चित शिक्षा सामग्री में कौनसे सबधों की प्रचुरता है उसी के अनुसार वे सभावनाएँ भी बदलती हैं जो उसमें किसी एक तरह के चिन्तन को विकसित करने के लिए होती हैं। मोटे तौर पर यह कहा जा सकता है कि कुल जमा आवश्यक सबध गणितविज्ञान में अधिक पाये जाते हैं सुनिश्चित सबध प्राकृतिक (विशेषतः भौतिकी रसायन में) नियमानुरूप सबध भाषा एवं साहित्यशास्त्र में जीवविज्ञान और भूगोल के कुछ भागों में श्रममूलक एवं व्यावहारिक कार्यकलापों के अनेक क्षेत्रों में तथा सयोगी सबध (इन्हें व्यक्तिगत एवं अद्वितीय कहना अधिक सही होगा) कलाकृतियों और ललित साहित्य में पाये जाते हैं। अतः प्रवर्गात्मक सबध सक्ल्पनामूलक चिन्तन का आवश्यक आधार होते हैं और प्रत्यक्षतः दर्शनशास्त्र में ही वे प्रमुख होते हैं। इस काफ़ी स्थूल वर्गीकरण के आधार पर ही चिन्तन के ऊपर चर्चित भेदों के

शिक्षण के लिए विभिन्न स्कूली विषयों की आपेक्षिक सभावनाएँ निर्धारित की जाती हैं।

पहला कारक—तथ्यों का स्वरूप—जहाँ चिंतन के निश्चित भेद के विकास की केवल सभावनाएँ ही पैदा करता है वही दूसरा कारक—कृत्यक का स्वरूप—इसकी आवश्यकता उत्पन्न करता है। प्रत्येक कृत्यक के निष्पादन के लिए आरम्भिक तथ्यों के निश्चित सबधों का पता लगाने और उपयोग करने की अपेक्षा होती है। उदाहरणतः गणित में प्रमेय सिद्ध करने के लिए आवश्यक तथ्यों के तार्किक सबधों का पता लगाना और उपयोग करना चाहिए। परिमाण निर्धारित करने के सवाल (जैसे कि कितने घटों में तालाब भरेगा) मुख्यतः प्रकार्यात्मक सबधों का पता लगाने पर आधारित होते हैं और समीकरणों के हल (जैसे $x^2+2x=8$) के लिए प्रायः केवल नियमानुरूप पुनर्गठनों की ही आवश्यकता होती है। अतः गणित में ही ऐसे भी कई सवाल हैं जिनके हल के लिए विवात्मक चिंतन की भी आवश्यकता होती है (उदाहरणतः, ज्यामिति में रचना के सवाल)। सो स्वयं कृत्यक ही आरम्भिक तथ्यों में किसी एक तरह के सबधों को चिंतन का आधार बनवाता है और इस तरह यह निर्धारित करता है कि हल में चिंतन के कौन से भेद की सिद्धि होती है। कृत्यक का स्वरूप बदलते हुए छात्र के सामने एक ही सामग्री के भिन्न-भिन्न पहलू रखे जा सकते हैं उसमें चिंतन के विभिन्न भेद विकसित किये जा सकते हैं।

तीसरा कारक है—छात्रों की आयु और विकास का स्तर। आयु की सीमाएँ बाधना कठिन है। जैसा कि ल० स० विगोत्स्की ने दिखाया है एक ही व्यक्ति में चिंतन के विभिन्न भेदों और स्तरों का सहअस्तित्व हो सकता है जोकि उसके ज्ञान तथा किसी क्षेत्र में तत्संबंधी चिंतन के व्यवहार पर निर्भर होता है। फिर भी प्रत्यक्षतः मोटे तौर पर यह कहा जा सकता है कि आयु के साथ-साथ चिंतन विवात्मक-व्यावहारिक-सैद्धान्तिक और सैद्धांतिक की ओर बढ़ता है।

चौथा कारक है—शिक्षण की रीति, वे सबध स्थापित करने की रीति जिनसे चिंतन काम लेता है। विश्लेषण से पता चलता है कि शिक्षण की तीन प्रमुख रीतियाँ हैं

१ छात्रों को पहले से ही सामान्य मिद्दातो सूत्रों नियमों

आदि के रूप में आवश्यक सबधों के बारे में बताया दिया जाता है। यह सिद्धांतों के शिक्षण का तरीका है।

२ तथ्यों पर सोच विचार करते, उन्हें समझते हुए तथा उनसे काम लेते हुए छात्र स्वयं महत्वपूर्ण सबधों का पता लगाते हैं। यह उदाहरणों से शिक्षण का तरीका है।

३ छात्रों को युक्तियाँ सिखाई जाती हैं, वे लक्षण ढूँढने सिखाए जाते हैं जिनकी सहायता से वस्तुओं और परिघटनाओं के आवश्यक सबधों का पता चलता है। इस मामले में यदि छात्रों को विचारमूलक सन्नियता की आवश्यक रीतियाँ सिखा दी जाती हैं, तो वे स्वयं तथ्यों के महत्वपूर्ण सबधों का पता लगा लेते हैं। यह चिंतन के सरचनात्मक सकेतों के शिक्षण का तरीका है।

मनोविज्ञानवेत्ताओं ने सज्ञानमूलक सरचनाओं के आत्मसात्करण के तीनों तरीकों की तुलना की है। अनुसंधानों के परिणामों से पता चलता है कि अन्य परिस्थितियाँ समान होने पर सिद्धांतों के शिक्षण के तरीकों से सकल्पनाओं को समझने में कुछ बेहतर परिणाम पाए जाते हैं। उदाहरणों से शिक्षण का तरीका याद करने के लिए कुछ अधिक कारगर है। और सरचनात्मक सकेतों का शिक्षण बौद्धिक दक्षताओं के अन्तर्ण में अधिक सहायक होता है। दूसरे शब्दों में, यह छात्रों के चिंतन के विकास के लिए अधिक कारगर है। सो सकल्पनाओं के शिक्षण में प्रस्तुत सभी कार्यभारों की सर्वोचित पूर्ति के लिए उसमें उपरोक्त तीनों तरीकों का मेल होना चाहिए।

चिंतन की क्रियात्मक सरचनाएँ और उनके निर्माण की परिस्थितियाँ

ऊपर सनानात्मक सरचनाओं पर गौर किया गया है जिनमें चिंतन यथार्थ जगत के सबधों को प्रतिबिंबित करता है। किंतु चिंतन क्रियाओं की सहायता से ही इन सबधों का पता लगाता और उपयोग करता है। इन क्रियाओं की प्रणाली चिंतन की क्रियात्मक सरचनाएँ होती हैं।

गिष्ठा मनोविज्ञान के लिए यह बात बहुत महत्वपूर्ण है कि ये सरचनाएँ

शिक्षण की विधि पर निर्भर करती है जिससे चितन का निर्माण होता है। यदि चितन का निर्माण तैयार सामान्य नियमों (सूत्रों, सिद्धांतों) की सूचना, हृदयगमन और उपयोग के जरिये होता है तो चितनमूलक क्रियाओं का आधार मुख्यतः सामान्य नियम (सिद्धांत) और उन वस्तुओं (स्थितियों) का सबंध ही होता है, जिनके प्रति उसे प्रयुक्त किया जा सकता है, अर्थात् मौलिक सामान्यीकृत साहचर्य ही चितनमूलक क्रिया का आधार होते हैं। सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता प० अ० शेवर्योव (१८६२-१९७०) ने ऐसे साहचर्यों तथा शिक्षण में उनकी भूमिका का विस्तार से अध्ययन किया। उन्होंने पता लगाया कि सामान्यीकृत साहचर्य मुख्यतः तीन तरह के हो सकते हैं।

१ अर्धविकल्पी साहचर्य। ये साहचर्य विभिन्न ठोस वस्तुओं के निश्चित लक्षणों को तत्संबंधी अवधारणाओं से जोड़ते हैं। उदाहरणतः जब कोई व्यक्ति कोई आवृत्ति देखता है और यह समझता है कि यह त्रिकोण है" तो उसके मस्तिष्क में अर्धविकल्पी साहचर्य बनता है। इस साहचर्य की अभिप्रेरक वस्तुएँ भिन्न भिन्न होती हैं। ये छोटे बड़े किसी भी तरह के त्रिकोण हो सकते हैं। परंतु ज्यों ही मनुष्य उनमें से किसी में भी तत्संबंधी वगमूलक लक्षण देखता है त्यों ही उसकी चेतना में यह बात भी उठती है कि यह त्रिकोण है।

२ अमूर्त विकल्पी साहचर्य। ये साहचर्य वस्तु के सामान्य लक्षणों को उसकी ठोस विशिष्टताओं से जोड़ते हैं। उदाहरणतः इस बात में कि हूल स्तनपायी जीव है यह निष्कर्ष निकलता है कि वह हवा में साँस लेती है।

३ ठोस विकल्पी साहचर्य। ये साहचर्य वस्तु की ठोस विशिष्टताओं को इस पर की जानेवाली ठोस क्रियाओं से जोड़ते हैं। उदाहरणतः इस बात को समझने से कि $a^2 - b^2$ वर्गों का अंतर है यह भी समझा जाता है कि इस सूत्र को दूसरे सूत्र $(a+b) \times (a-b)$ में बदला जा सकता है।

ऐसे साहचर्य ठेठ विस्मय के वृत्त्यका के हूल में और सामान्यतः ठोस मामलों में विन्ही सूत्रों या नियमों (गणित के तर्कशास्त्र के नियमों) के उपयोग में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करते हैं। स्वयं उस नियम की, जिस के अनुसार विन्ही वस्तुओं के ध्यान पर दूसरी वस्तुओं को रखने की संभावना होती है मनुष्य को चेतना नहीं होती है। वह

मनुष्य की मानसिक क्रियाओं में, उसकी धारणाओं और संकल्पनाओं की "गति" में, वाक्य एवं अन्य क्रियाओं में यत्रवत ही लागू होता है। इस स्वचालन के आधार पर ही उपरोक्त सबधों को साहचर्यमूलक माना जाता है।

'अच्छा', अर्थात् सही, सफ़्त, काग़र चितन उन सामान्यीकृत साहचर्यों को, जो निष्पादित किये जानेवाले कृत्यक के अनुकूल होते हैं, लागू कर सकना है। यही कारण है कि काग़र चितन के शिक्षण में वस्तुओं के सामान्य गुणधर्मों या सबधों से परिचित कराने मात्र की ही नहीं बल्कि यह आत्मसात् कराने की भी अपेक्षा होती है कि किन कृत्यकों के लिए ये गुणधर्म महत्त्वपूर्ण हैं।

निश्चित वस्तु के लिए व सकेत ले (उदाहरणतः त्रिकोण के लिए), वस्तु पर निश्चित क्रियाओं के लिए सूचनाक के साथ क (उदाहरणतः, $k_1 - 180^\circ$ में से दो ज्ञात कोणों का योग घटाना " $k_2 -$ आधार की लंबाई को शीर्षलंब से गुणा करना और दो से भाग करना ')। सूचनाक के साथ स सकेत त्रिकोणों के विभिन्न सवालों के लिए त (उदाहरणतः $s_1 -$ 'अज्ञात कोण का पता लगाना', $s_2 -$ 'त्रिकोण का क्षेत्रफल निर्धारित करना')।

तब त्रिकोण का क्षेत्रफल निर्धारित करते हुए (व s_2) निम्न सामान्यीकृत साहचर्य की सिद्धि होगी व $s_2 \rightarrow k_2$ ।

इस दृष्टि से चितन के शिक्षण का अर्थ है छात्र के मस्तिष्क में एक ओर निश्चित वस्तुओं (व) और कृत्यको, सवाल (स) के बीच ऐसे ही सबधों की चेतना तथा दूसरी ओर जवाबी क्रियाओं (क) के साथ सबधों की चेतना बनाना अर्थात् व स \rightarrow क किस्म का साहचर्य गठित करना। ऐसा, उदाहरणतः, निम्न तरीके से किया जाता है। पहले छात्रों को वस्तु और कृत्यक के बारे में बताया जाता है, वस्तु के वे गुण समझाय जाते हैं जो कृत्यक के निष्पादन के सिद्धांत निर्धारित करते हैं और ये सिद्धांत तथा इन पर आधारित निष्पादन की रीति भी समझायी जाती है। फिर अभ्यास करते हुए निष्पादन के सिद्धांतों और रीतियों को स्थायी सबधों की निश्चित प्रणालियों में आबद्ध किया जाता है। छात्र के मस्तिष्क में तैयार स्वतः चालू होनेवाली कार्यविधि बन जाती है जो तत्संबंधी आरंभिक तथ्य आबड़े और सवाल पाकर

तुरत चालू हो जाती है और छात्र आरम्भिक तथ्यों, आकड़ों पर सवाल के हल के लिए आवश्यक सभी क्रियाएँ "सोचे बिना ही" करता है उसे प्रायः इस बात की चेतना भी नहीं होती कि वह ऐसा क्यों कर रहा है। और इसके लिए प्रत्यक्षतः यह अनिवार्य नहीं है कि सवाल ठेठ किस्म के हों और उन्हें हल करने की रीति पहले से ज्ञात हो। हल की अज्ञात रीति खोजने, आरम्भिक तथ्यों के विन्लेपण और सश्लेषण इत्यादि के लिए भी ऐसी ही साहचर्यपरक क्रियाविधियाँ बनायी जा सकती हैं।

पिछले वर्षों में यह अवधारणा शिक्षण के एल्गोरिथ्मीकरण के विभिन्न सिद्धांतों के आधार में रखी गयी है। इनका सार यह है कि छात्रों को न केवल निश्चित वस्तुओं के महत्त्वपूर्ण लक्षणों की सकल्पनाओं की शिक्षा दी जाती है बल्कि उन नियमों (एल्गोरिथ्मों) की भी जिनके अनुसार ये लक्षण निश्चित कृत्यों के निष्पादन के लिए आवश्यक क्रियाओं से जोड़े जाते हैं। उदाहरणतः साधारण वाक्य के भेदा का अध्ययन करते हुए ऐसा एल्गोरिथ्म दिया जाता है १ यह देखो कि वाक्य में विधेय है या नहीं। यदि नहीं तो यह अभिधान वाक्य है। २ यदि हाँ, तो यह दशों कि उद्देश्य है कि नहीं। ३ यदि हाँ तो वाक्य पहले भेद का, पुरुषवाचक है। यदि नहीं तो इत्यादि।

ज्यासा के दौरान एल्गोरिथ्म स्वचालित हो जाता है और साधारण वाक्य (ब) से साबिका होने पर और उसका भेद निर्धारित करने का सवाल (स) आने पर तुरत ही इस स्थिति में चितनमूलक क्रिया (फ) की रीति के रूप में यह एल्गोरिथ्म प्रयुक्त होता है। इस प्रकार एक तरह की विशेषीकृत बौद्धिक दक्षता बन जाती है या विशेष चितनमूलक क्रियाविधि बन जाती है, जो इस किस्म के कृत्यों के निष्पादन के लिए नियत होती है।

बौद्धिक सक्रियता के ऐसे विशेष एल्गोरिथ्मों के बनने से चितन की सक्रियात्मक संरचना गठित होती है, अर्थात् बौद्धिक सक्रियता की विभिन्न ठोस प्रणालियाँ बनती हैं, जिनका छात्र उपयोग करते हैं।

चितन की सक्रियात्मक संरचना के गठन का दूसरा तरीका है उन सबधों को आत्मसात् करना जिन पर चितन आधारित हाता है। इस तरीके के मूल में यह बात निहित है कि छात्र स्वयं ही वस्तुओं पर क्रियाओं के दौरान उनके संरचनात्मक लक्षण देखते हैं तत्संबंधी सकल्प-

नाआ ता उपयोग वरत है उनरी महायता म निश्चित वृत्त्यक हन वरत है। यहा व चितनमूलक सक्रियाए अग्रभूमि म आती हैं जा वस्तुआ व महत्त्वपूर्ण मरणात्मार सक्षणा और मरधा का प्रकट बरता है। मनोवैज्ञानिक अनुसंधाना म पता चरता है कि तादात्म्यीकरण, प्रभेदन, विस्लेषण और सश्लेषण एगी सक्रियाए है।

विनपण और मरनपण के (तथा प्रभन् और तादात्म्यीकरण व भी) परिणाम अमूर्तीकरण, सामान्यीकरण, ठोसीकरण और प्रहृषा करण की प्रक्रियाआ की महायता मे मकल्पनाआ म आवद्ध हाते हैं। इन प्रक्रियाआ की बदौनत विनपण, सश्लेषण, प्रभेदन, तादात्म्यी करण ती सक्रियाओ के परिणामस्वरूप यथार्थ जगत के जिन लपणा और मरधा का पता चरता है व वस्तुओ म अलग होत है और सकल्प नाआ म आवद्ध हात है (अमूर्तीकरण सामान्यीकरण) या इमक विपरीत निश्चित वस्तुआ व मान जात है उनम मूर्तित होत है (ठा सीकरण और प्रभपीकरण)।

इम मामले म चितन की सक्रियात्मक सरचनाआ व गठन का अर्थ है हल किये जा रहे वृत्त्यक के अनुरूप वस्तुओ, धारणाओ और सकल्पनाओ पर उपरोक्त चितनमूलक सक्रियाए और क्रियाए करने की योग्यता पाना। इस दृष्टि स चितन व शिक्षण का अर्थ है मनुष्य को यह सिधाना कि वस्तुओ और वृत्त्यको के निश्चित वर्गों के लिए उपरोक्त प्रक्रियाओ और सक्रियाओ को कैसे करना चाहिए।

सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओ न इन विचारो को शिक्षणास्त्र म उतारन का काय किया है। विस्लेषण और सश्लेषण अमूर्तीकरण और सामान्यीकरण की ठोस रीतियो को उन्होने बौद्धिक सक्रियता की युक्तिया कहा है। अनुसंधाना से पता चला है कि ये युक्तिया शिक्षा सामग्री तथा हल किये जा रहे वृत्त्यको के स्वरूप के अनुसार बदलती हैं। उदाहरणत वनस्पतिशास्त्र और अकगणित मे वस्तुआ के विस्लेषण की युक्तिया भिन्न भिन्न होगी। वनस्पतिशास्त्र म ये वनस्पति के प्रका र्यात्मक अंगो (पत्ती जड फूल) पर उनकी रचना और आकार पर आधारित होगी, जबकि अकगणित मे ये गिनती राशियो की तुलना नमस्थापन आदि पर निर्भर करती है। इस प्रकार चितन का शिक्षण सदा निश्चित सारगर्भित सामग्री के आधार पर हाता है

और यह इस बात में निहित होता है कि छात्रों को बौद्धिक सक्रियता की वे ठोस रीतियाँ सिखायी जाती हैं, जो तत्संबन्धी सामग्री के संरचनात्मक गुणधर्मों का पता लगाने तथा सज्ञानात्मक शैक्षिक और व्यावहारिक कृत्यों के संपादन में उनके उपयोग के लिए आवश्यक होती हैं।

अतः, यथार्थ जगत के संबन्धों को आत्मसात् करने का तीसरा तरीका है उसे किन्हीं सामान्य प्रवर्गों और तार्किक संरचनाओं में ढाल कर देखना। पहली बात प्रवर्गीकरण की प्रक्रिया से होती है। इसकी महायत्ना संविचाराधीन तथ्यों और परिघटनाओं में ऐसी सामान्य निश्चित प्रकार्यात्मक संबन्ध प्रकट किये जाते हैं जैसे कि गुण परिमाण मात्रा कारण कार्य अन्योपक्रिया उद्देश्य साधन प्रयोजन। दूसरी बात व्यवस्थापन से होती है। इसमें वर्गीकरण क्रमस्थापन विवक्षा, अतर्वेशन और अपवर्जन आते हैं। इन क्रियाओं की महायत्ना से वस्तुओं या संकल्पनाओं के बीच अधीनता या सहअधीनता वैपरीत्य या सगतता अनुक्रमिकता के संबन्ध बन जाते हैं।

संकल्पनाओं की सहायता से यथार्थ के ऐसे प्रवर्गीकरण और व्यवस्थापन को सूत्रीकरण की निश्चित प्रणाली माना जा सकता है। इसकी सहायता से विभिन्न वस्तुओं को समतुल्यता (निश्चित लक्षणा की समता) के निश्चित वर्गों में रखा जाता है। मान लिया कि किसी वस्तु को निश्चित वर्ग में रखा गया है। तब इस वस्तु के ज्ञात लक्षणा के अलावा इसमें उन गुणों का होना भी माना जा सकता है जो इस वर्ग के लिए लक्षणिक हैं। उदाहरणतः जब यह निर्धारित है कि दत्त आकृति त्रिकोण है, तो इसमें स्वतः ही ऐसे लक्षणों का होना माना जा सकता है जैसे कि 'आंतरिक कोणों का योगफल १८०° के बराबर है' 'क्षेत्रफल आधार की आधी लंबाई तथा शीर्षलंब के गुणफल के बराबर है', इत्यादि।

मनुष्य मानो उपलब्ध सूचना के पार देयता है ठोस परंतु के प्रेक्षण से प्राप्त सूचना की सीमा से बाहर निरवलता है।

इस दृष्टि से नयी संकल्पनाओं का गठन भिन्न भिन्न विभिन्न प्रणालियों को नयी अधिक सामान्य प्रणालियों में गठित करके हुए सूत्रों का पुनः सूत्रीकरण माना जा सकता है। ज्ञान या शिक्षण का अभिगम

ऊच स्तर की सूचीकरण की प्रणालियों का शिक्षण माना जा सकता है। विज्ञान का उद्देश्य यह है कि सकल्पनाओं द्वारा प्रतिबिम्बित परिघटनाओं के वर्गों के बारे में हर तरह की दूसरी सूचना जहाँ तक सम्भव हो पूर्वानुमान योग्य और प्रचुर और अतिरिक्त हो जाय। उदाहरणतः ज्यामिति में कुछ मूल सकल्पनाओं, परिभाषाओं और स्वयंसिद्धियों से भाँति भाँति की अनेक आवृत्तियों के विविध गुणों और सम्बन्धों के बारे में व्यापक सूचना पायी जा सकती है। भौतिकी में $S=gt^2$ के एक सूत्र से ही दत्त समय में किसी भी गिरते पिंड द्वारा तय की गई दूरी को मापना अनावश्यक हो जाता है।

इस दृष्टि से शिक्षण का कार्यभार अनेकानेक प्रारम्भिक ठोस तथ्यों का आत्मसात् करना इतना नहीं है, जितना कि सूचीकरण की प्रणालियों को आत्मसात् करना। इसलिए सकल्पनाओं का शिक्षण निगमनात्मक विधि के छात्रों द्वारा सर्वप्रथम सामान्य व्यवस्थापक सिद्धांतों के आत्मसात्करण के आधार पर संगठित करना ही अधिक उपयुक्त है। अधिक विशिष्ट सकल्पनाओं और ठोस तथ्यों को इन सिद्धांतों की कमोबेश ठोस अभिव्यक्ति के रूप में ही पेश करना चाहिए।

पिछले वर्षों में इस उपागम को नियान्वित करनेवाले पाठ्यक्रम और पाठ्यपुस्तकें बनाने की कोशिश की जा रही है। इनका मुख्य ध्येय है छात्रों के मस्तिष्क में प्रदत्त विज्ञान की सकल्पनाओं की प्रणाली बनाना और इस प्रणाली के निर्माण, विस्तार और उपयोग के सिद्धांतों की समझ पैदा करना।

चितन के शिक्षण के तरीके

यदि सभानात्मक संरचनाओं का निर्माण सामान्यीकृत साहचर्यों, बौद्धिक सक्रियता की युक्तियों तथा बुद्धि की सक्रियात्मक संरचनाओं का आत्मसात् करने से होता है तो स्वयं ये साहचर्य, युक्तियाँ और संरचनाएँ कैसे बनती हैं? इनकी शिक्षा कैसे दी जाये?

अधिकांश आधुनिक बर्जुआ मनोवैज्ञानिक सिद्धांतों के अनुसार चितन एक स्वचालित आंतरिक प्रक्रिया है, जो कार्टेस में उसकी सक्रियता के जन्मजात नियमों के अनुसार होती है। यह प्रक्रिया

कठिनाई का सामना हान पर भीधी म्यचालित प्रतिक्रियाओं की महा
 यता में कृत्यक का निष्पादन करना अमभव होने पर उत्पन्न होती है।
 कृत्यक इसे निर्देशित करता है, क्योंकि इसका ध्यय उमका निष्पादन है
 तथा बाह्य परिस्थितियाँ भी क्योंकि प्रक्रिया उन्हे ध्यान में रखते हुए
 तथा उनका उपयोग करते हुए ही होती है। परंतु कठिनाई कृत्यक
 और परिस्थिति—य सब बात उम सामग्री द्वारा ही निर्धारित होती
 हैं, जिममें चितन काम लता है। और चितन की अपनी सक्रियता उमका
 अपन आतंरिक नियमों पर उमकी जन्जात क्रियाविधियों पर निर्भर
 करती है। कठिनाई, कृत्यक परिस्थिति—य सब केवल इन क्रियाविधियों
 का किसी एक दिशा में चानू करत है। युर्जुआ मनाविज्ञान में चितन
 सक्रियता की समस्या इन प्रकार हन की जाती है। स्वाभाविक ही है
 कि इसमें स्वयं इन क्रियाविधियों अर्थात् चितन की सक्रियात्मक संरच
 नाओं के निमाण का कार्यभार ग्या ही नहीं जा सकता क्योंकि ये
 क्रियाविधियाँ तो जन्जात हैं आनुवंशिक धरोहर हैं ईश्वरीय
 दन' हैं। अध्यापक अधिक में अधिक इतना ही कर सकता है कि उप
 युक्त सक्रियता प्रदान करके इन क्रियाविधियों का जागृत करे उनको
 दिशा प्रदान करे और उनका अभ्यास कराये। सो चितन के शिक्षण का
 एकमात्र पथ है उपयुक्त कृत्यकों के संपादन में और निश्चित सामग्री
 आत्ममात् कराते हुए चितन का अभ्यास कराना। सबसे बड़ी बात है
 कि छात्र को नियमित रूप से आवश्यक सूचना दी जाती रहे और उससे
 तत्संबंधी कृत्यक कराये जाय। तब आवश्यक साहचर्य बौद्धिक सक्रियता
 की युक्तियाँ और सक्रियात्मक संरचनाओं का जागरण स्वयं ही हो
 जायगा। छात्र स्वयं ही चितन कार्य करते हुए प्रयत्नों और नुटियों के
 रास्ते उनका उपयोग करना सीख लेगा।

सोवियत शिक्षा मनोविज्ञान में यह माना जाता है कि चितन केवल
 प्रेरित ही नहीं किया जाता बल्कि सक्रियता से, क्रियाकलापों से
 निर्मित भी किया जाता है। यही कारण है कि सबसे पहले सोवियत
 मनोविज्ञान न ही बौद्धिक सक्रियता की युक्तियों के शिक्षण का कार्यभार
 रखा है। इसके अनुसार शिक्षण दोहरी प्रक्रिया है—ज्ञान का सचय
 करना तथा उसके अपयोग की रीतियाँ सीखना।

ज्ञान के उपयोग की रीतियाँ सिखाने के लिए पहले तो छात्रों को

उनसे परिचित कराया जाता है, दूसरे, अभ्यास कराया जाता है, अर्थात् विभिन्न सामग्रियों पर बौद्धिक सन्नियता की तत्सवधी युक्तिया का प्रयोग और तीसरे अन्तरण सिखाया जाता है, अर्थात् नये कृत्यका के हल क लिए बौद्धिक सन्नियता की मूलभूत युक्तियों का उपयोग करना सिखाया जाता है।

अतः बौद्धिक सन्नियता की युक्तियों के गठन का मार्ग प्रायः ऐसा है युक्ति की अतर्वस्तु का आत्मसात्करण → स्वयं छान द्वारा उमका प्रयोग → नई स्थितियों पर उसका अन्तरण।

युक्ति के भेद के अनुसार उसकी अतर्वस्तु आत्मसात् करने के लिए—
 १) एल्गोरिथ्म, अर्थात् निश्चित क्रम में पूरा किये जानेवाले निर्देशों की प्रणाली (जैसे साधारण वाक्य के भेद निश्चित करन का एल्गोरिथ्म) २) परामर्शों, अर्थात् विकल्पी निर्देशों की प्रणाली (उदाहरणतः दो अज्ञात अकों के समीकरण हल करन के नियम), ३) सामान्य सिद्धांत (उदाहरणतः एक ही अक्षर के प्रति समीकृत करके सवाल हल करने के नियम) — इन तीनों में से किसी एक तरीके की सहायता ली जाती है।

उधर बौद्धिक सन्नियता की युक्तियाँ सीखने के तरीके स्वयं युक्ति के स्वरूप और शिक्षण की विधि के अनुसार भिन्न भिन्न हो सकते हैं। उदाहरणतः युक्ति तैयार रूप में अध्यापक से पायी जा सकती है या छात्र स्वयं उसे खोज सकते हैं। यह खोज प्रयासों और त्रुटियों के जरिये ही सकती है या तुरत ही 'मामले के सार को समझ लेने' से। युक्ति का विकास सकीर्ण विकल्प से जिसका उपयोग केवल निश्चित सामग्री और कृत्यक के लिए ही किया जा सकता है व्यापक विकल्प की ओर हो सकता है जिसका उपयोग भाति भाति के कृत्यकों के लिए किया जा सकता है ठोस उपयोग (यथार्थ वस्तु पर प्रयुक्त) से अमूर्त (अमूर्त गुणधर्मों और सबधों पर प्रयुक्त) की ओर हो सकता है, इत्यादि।

रचनात्मक चिंतन का निर्माण

अपने व्यावहारिक और सैद्धांतिक कार्यकलापों में मनुष्य का सामना ऐसे कृत्यकों या तथ्यों से हो सकता है जिनके लिए उसके चिंतन की

सक्रियात्मक और मजानात्मक सरचनाओ म उपयुक्त विधिया और सकल्पनाए नही हैं क्योकि वस्तुओ के जिन सबधो का उसे पता चला है उनसे मानवजाति अपरिचित है (या कम से कम उसने उनकी ओर ध्यान नही दिया है), या यह व्यक्ति किन्ही कारणो मे पहले से जात सबधो और गुणधर्मो से परिचित होन क अवसर से वचित है और उसके लिए यह नई खोज ही है। ऐमा भी हो सकता है कि जिन कृत्यको से व्यक्ति का साबिका पडा है उन्हे मानवजाति को जात विधियो स हल नही किया जा सकता। ऐसे सबध अभी सकल्पनाओ मे आवद्ध नही है और कृत्यको के निष्पादन की रीतिया उपलब्ध एल्गोरिथ्मो और चितन की विधियो म नही है।

ऐसे "सकल्पनाइतर सबधो को देख पाना और ऐमे असपादित कृत्यको का सपादन करना जिन सजानात्मक प्रनियाओ की बदौलत सभव होता है उन्हे ही रचनात्मक चितन कहते है। इसक रूपो और सक्रियात्मक सरचनाओ के बारे मे अभी तक बहुत कम पता है। 'प्रबोध' "प्रेरणा' जत प्रज्ञा' जैसे शब्द केवल उम स्थिति का वर्णन करते हैं, जब रचनात्मक चितन पहले चरण मे पूरी तरह से सकल्पनाआ और ताकिक सक्रियाओ के रूप मे प्रवाहित नही हो सकता क्योकि इनका अभी अस्तित्व ही नही है। इन शब्दो का अर्थ यह भी है कि रचनात्मक चितन का परिणाम - जात धारणाओ सकल्पनाआ और सक्रियाआ ता प्रयुक्त करना मात्र ही नही है अपितु नये बिबो अर्थो और कृत्यरा के निष्पादन की नयी रीतियो का सृजन करना है और मो भी एम बिबो, अर्थो और रीतियो का जिन्म यथार्थ क नय गुणधर्मो ता पता लगता है या उसके पुनर्गठन की नयी रीतिया मिलती है। एग प्रकार रचनात्मक चितन रचनात्मक कल्पना के बहुत निकट आता है यणि दानो एक दूसरे म मिल ही जात हैं।

इम बात म रचनात्मक चितन समस्यामूलक चितन म गिज्ञाता भिन्न है। समस्यामूलक चितन भी नय कृत्यका का समाधान प्रस्ता करता है किन्तु जात सकल्पनाओ और विधिया क आधार पर। प्रस्ता रचनात्मक चितन क लिए सबसे बडी बात है रुझि मुक्त होना यथार्थ को उसके सभी सबधो मे देख पाने की क्षमता, ता कि कान ता मरणा म ही जो जात सकल्पनाओ और धारणाआ म आवद्ध है। यथार्थ क

किसी क्षेत्र के गुणधर्मों को यथासंभव पूर्ण रूप से देख पाने के लिए इस क्षेत्र से संबंधित सभी तथ्यों का पता होना चाहिए। इन तथ्यों का सम्मिलित करनेवाली संकल्पनाओं और चिंतन विधियों की अपेक्षा देखा पाने के लिए इन संकल्पनाओं और विधियों का उपयोग करने का योग्यता होनी चाहिए। अतः रचनात्मक चिंतन में ज्ञान और योग्यता का अपार महत्त्व होता है।

जो तथ्य और परिघटनाएँ अभी किसी संकल्पना में नहीं डलते हैं, वे भी चिंतन में प्रतिबिंबित होते ही हैं। प्रत्यक्षतः ऐसा संकल्पना का सहायता से होता है। संकल्पना तर्क के चौकट में नहीं जड़ी होती, सो इसके लिए यथार्थ की धारणाओं के विलुक्त असाधारण, अजीबोगरीब महसूबध संगठन और पुनर्गठन मान्य होते हैं। यह अकारण ही नहीं कहा जाता कि संकल्पना के बिना रचनात्मक कार्य नहीं हो सकता।

इन सब बातों से यह स्पष्ट है कि रचनात्मक चिंतन का ध्येय और स्वरूप "सामान्य" संकल्पनात्मक, तार्किक चिंतन के शिक्षण जैसा नहीं होता है। सामान्य चिंतन का प्रमुख कायभार यह है कि छात्रों का सामना जिन तथ्यों से होता है उनका निश्चित ज्ञात संकल्पनाओं से और सभी कृत्यों के सापेक्ष की ज्ञात रीतियों में नाता जोड़ना। इसके विपरीत रचनात्मक चिंतन के शिक्षण की अपेक्षा यह है कि सभी सीखी जा रही संकल्पनाओं और विधियों की बाल की छाल उधड़ कर देखी जाये उनका मूल्यांकन किया जाये। इस शिक्षण का ध्येय आत्मी को यह देखना सिखाना होना चाहिए कि सच्चे यथार्थ की तुलना में सभी संकल्पनाएँ और विधियाँ सीमित अपूर्ण और आरेखीय ही होती हैं। रचनात्मक चिंतन को मनुष्य को यथार्थ तथ्यों और उनके बारे में धारणाओं के बीच अंतर देखना सिखाना चाहिए। मनुष्य को रचनात्मक चिंतन से इस बात में मदद मिलनी चाहिए कि वह शब्दों द्वारा बनी समझ की सीमाओं को पार करके वस्तुओं और परिघटनाओं के साथ सीधी अन्योन्यक्रिया से बननेवाले दृश्य को देख सकें। रचनात्मक चिंतन में मनुष्य में आदतन, स्वतःसिद्ध सहज बुद्धि या हस्तियों द्वारा स्वीकृत धारणाओं, दृष्टिकोणों चिंतन रीतियों की सीमाओं को लाघने का साहस आना चाहिए। साथ ही अत्यंत सावधानी से और आत्मत्याग की भावना के साथ काम करने और नयी क्रतियों के मूल्यांकन में आलोच

नात्मक रवैया अपनाने की शिक्षा भी मिलनी चाहिए। रचनात्मक चितन को मनुष्य को विश्वास नहीं प्रमाण, अभिपुष्टि नहीं सत्य, निश्चितता नहीं चिर उत्सुकता, समाप्ति नहीं सदा पथ का आरभ ही खोजना सिखाना चाहिए। संक्षेप में यह कि रचनात्मक चितन से मनुष्य को यह सीखना चाहिए कि वह सदा, सर्वत्र, सभी कार्यों में तथ्यों को उनके वार में तैयार धारणाओं के साचे में न ढाले, बल्कि इन धारणाओं को तथ्यों से परखे, समझ में आने लायक कृत्रिम जगत की रचना न करे, बल्कि ऐसी समझ बनाये, जो यथार्थ जगत की व्याख्या कर सके।

रचनात्मक चितन के निर्माण के मार्गों का अध्ययन अभी मनुष्यविज्ञान में आरभ ही हुआ है।

सही चितन का विकास

the ... the

 to
 is the
 in the year 64/1983

उल्लेखनीय है कि चितन जगत असकल्पनात्मक और अतार्किक हो सकता है और इसका कारण केवल उसकी जतर्वस्तु ही नहीं होती। चितन तो मानव सक्रियता का ही एक रूप है। सो यह केवल बाह्य स्रोतों (वृत्त्यक तथा वस्तुगत तथ्यों) द्वारा ही नहीं, बल्कि आंतरिक, व्यक्तित्वमूलक स्रोतों, अर्थात् रुझानों, मान्यताओं के रूप में व्यक्ति की आवश्यकताओं द्वारा भी निर्धारित होता है। मनुष्य के अभिप्रेरणात्मक क्षय के साथ चितन के इस घनिष्ठ संबंध के गभीर परिणाम हो सकते हैं। आंतरिक प्रेरणाएँ सही चितन के मार्ग में बाधाएँ हो सकती हैं। उदाहरणतः इनमें ऐसी धारणाएँ और सकल्पनाएँ बन सकती हैं जो यथार्थ के अनुरूप नहीं होंगी, बल्कि उनके प्रति व्यक्ति का रवैया (उसकी इच्छाओं भावनाओं स्वप्नों) को ही प्रतिबिंबित करेगी। चितन की ऐसी विवृति का आत्मकेंद्रीयता कहा जाता है। चितन की अनालोचनात्मकता में यही विवृति कुछ क्षीण रूप में व्यक्त होती है। अनालोचनात्मक चितनवाले व्यक्ति के मस्तिष्क में जा व्याख्या अथवा समझ बनती है (या उसे जो बनायी जाती है) उसे वह तुरंत ही स्वीकार कर लेता है या उसे व्याख्या अथवा समझ को परम तथ्यों में उसकी तुलना करने की आवश्यकता महसूस नहीं करता।

64
 1983

व्यक्ति की मान्यताओं या भी चिन्तन पर काफी प्रभाव पड़ता है। इनके कारण चिन्तन में तब निश्चित जड़ता या स्थिपरकता आ सकती है जब व्यक्ति किसी मकल्पना या इन का उपयोग आदतन ही, यथार्थ व प्रति पहले में बने निश्चित रम्य या अपेक्षाओं का आधार पर ही करता है।

इन सब मामलों में चिन्तन की मर्यादात्मक मरचनाएँ विकृत होती हैं चिन्तन अपना मूल कार्यभार—यथार्थ का सही प्रतिबिम्ब प्रस्तुत करना और उमम भाग दिशाएँ इंगित करना—पूरा नहीं कर पाता।

चिन्तन की सक्रियात्मक एवं तार्किक संरचनाओं की विकृति का व भी परिणाम ऐसा ही होता है। ऐसी एक विकृति है चिन्तन का अप्रणालीबद्ध होना जब चिन्तन तर्कगत नहीं रहता उमकी सक्रियाओं में प्रभवदता भग हा जाती है।

अतः प्रवर्गात्मक संरचनाओं का उपयोग न कर पाने पर चिन्तन का तथाकथित अमेदन उत्पन्न होता है। चिन्तन धुंधला, अस्पष्ट, बिधरा बिधरा हो जाता है वह महत्त्वपूर्ण और अमहत्त्वपूर्ण लक्षणों का भ्रं नहीं कर सकता। व्यक्ति अपने इर्द गिर्द की परिघटनाओं और उनके गुणधर्मों को अंग पूर्ण गुण परिमाण, कार्य, कारण, रूप, सार, आदि का प्रवर्गों में नहीं गटता है बल्कि सांयोगिक ऐंद्रीय छाया और अनुभूतियों के अनुसार उनका वर्गीकरण करता है। उदाहरणतः, बच्चा विल्ली और दाढ़ी को घने रोयों के लक्षण के अनुसार एक ही वर्ग (मकल्पना) में रखता है और आदमी की तसवीर बनाते हुए आँख और मुँह अलग से सिर के पास बनाता है।

अनुसंधान से पता चलता है कि ये सब कमियाँ किसी न किसी हद तक बच्चों में (और कभी कभी बड़ों में भी) पायी जाती हैं। इनका सबध इस बात से है कि व्यक्ति अपने आपको अपने विचारों और धारणाओं से तथा विचारों और धारणाओं को यथार्थ जगत से पर्याप्त रूप से अलग नहीं कर पाता, कि चिन्तन प्रक्रियाओं, ज्ञान तथा मकल्पनाओं में आवद्ध तार्किक प्रवर्गों पर उसका पर्याप्त अधिकार नहीं होता। चिन्तन के शिक्षण में इन कमियों का सुधार भी शामिल होता है। इस शिक्षण का कार्यभार है चिन्तन को वस्तुपरक आलोचनात्मक, प्रवर्गात्मक, तार्किक लचीला बनाना उसे वस्तुओं तथा हल किये जा रहे कृत्यों के सार्थक, महत्त्वपूर्ण गुणधर्मों लक्षणों के अनुकूल बनाना।

§ ४ योग्यताओ का शिक्षण

चितन एक लक्ष्यबद्ध प्रक्रिया है, जो निश्चित सज्ञानात्मक एवं व्यावहारिक कृत्यको के निष्पादन के लिए आवश्यक है। यह यथार्थ के उन पहलुओ को उभारता है, जो प्रस्तुत कृत्यक के लिए सार्थक होते हैं, तथा ऐसे पुनर्गठन करता है, जिनसे मनुष्य कृत्यक को निष्पादित कर सकता है।

सामान्य मनोविज्ञान के पाठ्यक्रम से हम यह जानते हैं कि उपलब्ध आकडो, तथ्यो, ज्ञान या सकल्पनाओ का उपयोग करने, वस्तुओ के महत्त्वपूर्ण लक्षणो का पता लगाने के लिए तथा निश्चित सैद्धांतिक या व्यावहारिक कार्यों की पूर्ति के लिए उनसे काम लेने की क्षमता को ही योग्यता कहते हैं।

अनुसंधानो से पता चला है कि छात्रो को प्रायः आत्मसात् किये गये सिद्धांतो और सकल्पनाओ को ठोस प्रश्न हल करने के लिए प्रयुक्त करने में कठिनाई होती है। छात्र अमहत्त्वपूर्ण गौण व्योरो से ध्यान हटाने में तथा उन सामान्य बातो को देख पाने में असमर्थ होता है जो उसे ज्ञात सकल्पनाओ में आबद्ध है। इस मामले में सकल्पनाएँ सक्रियता और सज्ञान का उपकरण नहीं बन पाती। वे अनुपयोगी बोझा ही होती हैं, व्यवहार में उनका सबध नहीं होता वे योग्यताओ का आधार नहीं बनती।

सुविदित है कि वस्तुओ के बारे में ज्ञान और स्वयं वस्तुएँ एक ही बात नहीं हैं। ज्ञान वस्तुओ के विभिन्न गुणधर्मों, लक्षणो को जो विभिन्न दृष्टियों से और भिन्न भिन्न उद्देश्यो तथा पुनर्गठनो के लिए महत्त्वपूर्ण होते हैं, पेश करता है। ज्ञान क्रियाओ के सही चयन (योग्यता) का आधार बन पाये इसके लिए यह आवश्यक है कि यह ज्ञान भी सही ढंग से चुना गया हो और सही ढंग से प्रयुक्त हो। दूसरे शब्दों में यह आवश्यक है कि १) वस्तुओ में सचमुच वे गुण वे लक्षण हो जो प्रस्तुत ज्ञान में प्रतिबिंबित हैं, २) ये लक्षण उन लक्ष्यो के लिए महत्त्वपूर्ण हों, जिनके लिए क्रिया की जा रही है, ३) इस क्रिया में वस्तु का वह पुनर्गठन होता हो जो लक्ष्य की प्राप्ति के लिए आवश्यक है।

उत्पाहरणत किसी पिंड का आपतन निर्धारित करने का मवान

दिया गया है। इस हृत् वरन क निए मवम पहन यह पता लगाना चाहिए कि यह पिठ ज्यामितीय पिठो के किस वर्ग म आता है, फिर यह बात बरना चाहिए कि ऐम पिठो का आयतन कैम निवाला जाता है, इनक वैन स नाप लेन चाहिए फिर य नाप लेकर अतत आवश्यक गणना की जानी चाहिए। सो ज्ञान क उपयोग क लिए स्वयं ज्ञान क अनाज्ञा अन्य कई जानकारिया और त्रियाओ का पता होना भी आवश्यक है। सर्वप्रथम उन सबेदी लक्षणो का ज्ञान होना चाहिए, जिनस यह इगित होता है कि तत्सबधी वस्तु "प्रात्ययिक वस्तुओ" के किस वर्ग म आता है। जैसा कि त्रिया क नियमो म होता है, य सबेदी लक्षण सबेदों की भूमिका अदा करत हैं। परंतु जहा दक्षता के निर्माण म ऐसे सबन व्यावहारिक सत्रियता के नियामको की भूमिका अदा करत ये, वहीं इस मामले मे ये बौद्धिक, मानसिक सत्रियता के नियामक हात हैं। सो ऐसी मानसिक त्रियाए बरनी आनी चाहिए, जिनकी वस्तु के तत्सबधी सबेदपरक लक्षणो का पता लगाने के लिए आवश्यकता हाती है—यह सबेदी सूचना की वस्तु क उन लक्षणो क बारे म सूचना मे ससाधित करन की त्रियाए हैं, जो हल किये जा रहे सवाल के लिए महत्त्वपूर्ण है। अतत यह पता होना चाहिए कि लक्ष्य की प्राप्ति क लिए वस्तु के कैसे पुनर्गठन होन चाहिए, अर्थात् वस्तु क लक्षणा की सवाल के हल की रीतियो से तुलना बरनी आनी चाहिए। साथ ही वस्तु के पुनर्गठन की रीतियो पर भी अधिकार होना चाहिए।

योग्यताओ के गठन मे सहायक परिस्थितिया

योग्यताओ का एक सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण अंश है—कृत्यक की किस्म पहचानने उपलब्ध तथ्यो मे क गुण और सबध देख पाने की क्षमता जो प्रस्तुत कृत्यक के निष्पादन के लिए महत्त्वपूर्ण हैं। उदाहरणत, यह सवाल मुह जबानी यह हिसाब लगाओ कि मी के एक तिहाई का डयोढा कितना होगा—बडो क लिए भी मुश्किल सिद्ध होता है। जबकि यह देख पाना ही काफी है कि डड $3/2$ क बराबर है, और सवाल दुरत ही हल हो जाता है $1/2 \times 1/3 = 1/6$, $1/6 \times 100 = 16.67$ ।

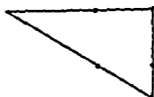
मनोविज्ञानवेत्ताओ ने कुछ ऐसे कारको का पता लगाया है,

जो योग्यताओं के गठन में सहायक या बाधापरक होते हैं। यह पता चला है कि ऐसा एक कारक आरंभिक तथ्यों में सवाल के लिए महत्वपूर्ण सबधों का स्पष्टतः व्यक्त होना या छिपा होना है। उदाहरणतः यह सवाल पूछा जाता है "एक दूसरे से २०० किलोमीटर की दूरी पर स्थित दो स्टेशनों के और ख से एक साथ एक दूसरे की ओर दो रेलगाड़ियां चलती हैं। पहली रेलगाड़ी की रफ्तार ७० किलोमीटर प्रति घंटा है दूसरी की ८५ किलोमीटर प्रति घंटा। उनके बीच ८० किलोमीटर प्रति घंटा की रफ्तार से एक अबाबील उड़ती है। वह कौन से स्टेशन से उसी क्षण उड़ती है जब वहां से रेलगाड़ी ख स्टेशन की ओर छूटती है। दूसरी रेलगाड़ी तक पहुंचकर वह वापस उड़ती है, इत्यादि। यह बताओ कि एक घंटे में अबाबील कितना फासला तय करेगी?" अधिसूख्य मामलों में छान यह हिसाब लगाने लगते हैं कि जब तक अबाबील ख स्टेशन से चली गाड़ी तक पहुंचेगी, तब तक पहली गाड़ी कितना फासला तय कर लेगी। फिर दोनों गाड़ियों के बीच कितनी दूरी रह जायेगी इत्यादि। जबकि सवाल यों ही हल किया जा सकता है। अबाबील के उड़ने की रफ्तार ८० किलोमीटर प्रति घंटा है। सो एक घंटे में वह ८० किलोमीटर का फासला तय करेगी। यहां सवाल के हल में कठिनाई यह है कि हल के लिए महत्वपूर्ण एकमात्र सबध अन्य अनक जाकड़ों में छिपा हुआ है जिनका सवाल के लिए कोई महत्व नहीं है (रेलगाड़ियों की रफ्तार अबाबील के उड़ने का मार्ग आदि)।

आवश्यक सबधों का पता लगाने पर प्रभाव डालनेवाला दूसरा कारक है व्यक्ति की मान्यता। आवश्यक सबधों का पता लगाने में बाधा डालनेवाली मान्यता का उदाहरण यह सवाल है चार बिंदु दिए गये हैं इन चारों बिंदुओं को तीन रेखाओं से जोड़े ऐसा करत हुए पमिल को उठाना नहीं है और उसे प्रम्यान बिंदु पर ही लौटना है। छान अनक प्रयत्न करत है



इनम से बाई भी प्रयत्न मफन नही होता, जबकि हल विन्नुन सरल है



बात मानी यह है कि छात्रो ने यह मान लिया कि व चारो बिन्दुओ से सीमित क्षेत्र से बाहर नही निकल सकते। सवाल की शर्तों म यह बात नही है स्वयं छात्रो न ही उसे इसम शामिल किया है यह उनकी अपनी मान्यता का फल है।

सवाल के लिए महत्त्वपूर्ण सबधो को देख पाने का एक महत्त्वपूर्ण कारक है भारी स्थिति को उसकी समग्रता मे ग्रहण कर पाना न कि उसके अलग अलग अंशो को। इसका एक उदाहरण है एक छह वर्षीय बालक द्वारा इस सवाल का हल "१ से १०० तक की सभी संख्याओ का योगफल निकालो। शेष क्षेत्र क्रमश एक एक संख्या को जोड़ने से (१+२=३, ३+३=६, ६+४=१०, १०+५=१५ इत्यादि) इस बालक ने इस नियमसंगति की ओर ध्यान दिया मध्य से गेनो ओर समस्थित सभी संख्याओ का योगफल १०१ होता है (१+१००=१०१, २+९९=१०१, ३+९८=१०१, ४+९७=१०१, इत्यादि)। सो सवाल का हल यह निकलता है $(१०१ \times १००) \div २ = ५०५०$ ।

पूर्ववर्ती अनुभव का भी बहुत प्रभाव पडता है। यदि उसम वस्तुओ के वे सबध महत्त्वपूर्ण रहे है जो प्रस्तुत सवाल के लिए महत्त्वपूर्ण नही है, तो यह अनुभव सवाल के हल मे बाधा बनता है (जैसा कि मोमबत्ती और बाट व प्रयाग मे हुआ)। यदि पूर्ववर्ती अनुभव मे कृत्यक के लिए महत्त्वपूर्ण सबध और सक्रियाओ का उपयोग हुआ हो, तो उससे कृत्यक के निष्पादन मे सहायता मिलती है।

अतः सामान्य सिद्धांतो के ज्ञान से आवश्यक सबधो का पता लगाने म मदद मिलती है।

इन तथ्यो को देखते हुए मनोविज्ञानवेत्ताओ न कुछ ऐसी शैक्षिक

युक्तिया तैयार की है, जिनसे आवश्यक सबधो को देख पाने में मदद मिलती है। ये युक्तिया हैं

१ हल के सिद्धांत समझाना। गणित और भौतिकी के विभिन्न किस्मों के सवाल हल करने के, व्याकरणिक विश्लेषण के नमूने छाके इसका उदाहरण हो सकते हैं।

२ कृत्यक के लिए महत्त्वपूर्ण तथ्यों और सबधो को स्पष्टतः अलग करना, उन पर बल देना (कृत्यक के तथ्यों का विश्लेषण)। ऐसा कृत्यक के तत्सबधो सूत्रीकरण द्वारा, अध्यापक के इन विशेष निर्देशो द्वारा किया जा सकता है कि किन बातों की ओर ध्यान दिया जाना चाहिए। अध्यापक छात्रों को मूल सबध अधिक स्पष्ट रूप में दिखाने के सहायक तरीके इस्तेमाल करता है।

३ कृत्यक का विश्लेषण, इस बात का विश्लेषण कि क्या पता लगाया जाना है। ऐसे विश्लेषण से प्रायः हल के लिए महत्त्वपूर्ण सबधो और तथ्यों को उभारा जा सकता है।

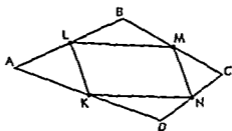
योग्यताओं का गठन

योग्यताओं के गठन का अर्थ है ज्ञान में निहित तथा वस्तु से प्राप्त होनेवाली सूचना को प्रकट करने तथा ससाधित करने क्रियाओं से उसकी तुलना करन और उनका नाता जोड़ने के लिए आवश्यक सक्रियाओं की सारी जटिल प्रणाली पर अधिकार पा लेना।

कृत्यक का निष्पादन जिन चितनमूलक सक्रियताओं और प्रक्रियाओं की सहायता से होता है उनका स्वरूप इन सक्रियताओं के लक्ष्य तथा कृत्यक की अंतर्वस्तु पर निर्भर होता है। किसी भी कृत्यक के निष्पादन में स्वयं चितन सक्रियता चितन की वस्तु के पुनर्गठन में उसमें ऐसे नये-नये पहलुओं और गुणधर्मों का पता लगाने में ही निहित होती है जो मूल्यनाओं में आवद्ध तथा शब्दों में नामांकित होते हैं। यह प्रक्रिया विश्लेषण-संश्लेषण, अमूर्तीकरण-सामान्यीकरण की सक्रियताओं की सहायता से तब तक चलती रहती है जब तक कि वस्तु के उम पक्ष का मॉडल नहीं बन जाता जो दत्त कृत्यक के निष्पादन के लिए महत्त्वपूर्ण होता है। और इसमें हर कदम वस्तु के नये पक्षा को उभारत हुए चितन

को आगे बढ़ाता है उमका अगना बदम निधारित करता है। चूँकि वस्तु के नये पक्ष नयी संकल्पनाओं में अभिव्यक्त होते हैं, इसलिए चित्तन वृत्त्यक के धारदार पुन सूत्रीकरण के रूप में हाता है। उदाहरणतः, मामवती और बाट का मवाल 'एमा करो कि तराजू का मतुलन घुलम हा जाय' के रूप का "एमा करो कि पलडा पर रखी वस्तुआ का भार बदल जाये" के रूप में बदल कर हल किया जाता है।

ज्यामिति के मवाल के पुन सूत्रीकरण का उदाहरण देखिय 'ABCD चतुर्भुज है। इसकी भुजाओं के मध्यविन्दु सीधी रेखाओं से एक दूसरे में जुड़े हुए हैं (चित्र देखिय)। यह सिद्ध करो कि इस तरह बनी आकृति समांतर चतुर्भुज है।



एक छात्र सवाल का हल इस तरह ढूँढन लगा "यानी यह सिद्ध करना है कि आमने सामने की भुजाएँ बराबर और समांतर हैं"। (समांतर चतुर्भुज की परिभाषा पर आधारित पहला पुन सूत्रीकरण।)

तो यह सिद्ध कर दे कि KAL त्रिकोण और NCM त्रिकोण KDN त्रिकोण और LBM त्रिकोण समान है"। (KN और LM तथा KL और NM भुजाओं की समानता सिद्ध करने की ओर लक्षित दूसरा पुन सूत्रीकरण इन रेखाओं को नये सबधों में समाविष्ट करने पर आधारित है।)

आगे छात्र पाता है कि यह अनुमान गलत है।

यहाँ हम नया पुन सूत्रीकरण पूर्ववर्ती चरण के नथ्यों के विश्लेषण और संश्लेषण का परिणाम होता है तथा संकल्पनाओं में व्यक्त होता है। लेकिन संकल्पनाएँ तो सामाजिक अनुभव का परिणाम हैं। इनमें संकल्पना द्वारा प्रतिबिंबित वस्तु के महत्त्वपूर्ण लक्षणों के बारे में ज्ञान आबद्ध होता है। इसलिए नये पुन सूत्रीकरण से वस्तु के बारे में नयी जानकारी

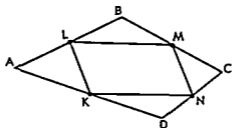
मिलती है, जो चितन को आगे बढ़ाती है। इस तरह विश्लेषण और सश्लेषण की बदौलत चितन की प्रक्रिया में वस्तु नये-नये सबधों में समाविष्ट होती जाती है और इसके फलस्वरूप नये रूपों में सामने आती हैं, जो नयी सकल्पनाओं में व्यक्त होते हैं। इस प्रकार एक तरह से वस्तु में से नया ही नया सार निकाला जाता है, वह हर बार मानो नये पहलू से सामने आती है, उसमें नये नये लक्षण, गुणधर्म प्रकट होते हैं।

इस दृष्टि से योग्यताओं का निर्माण सर्वप्रथम अधिकाधिक गहन होते ज्ञान का फल है। योग्यताओं का निर्माण अध्ययनाधीन वस्तुओं के विभिन्न पहलुओं और गुणधर्मों के बारे में सकल्पनाओं के आत्मसात्करण पर आधारित होता है। योग्यताओं के गठन का प्रमुख मार्ग है—छानों को वस्तु में विविध पहलू देखना उस पर भिन्न भिन्न सकल्पनाएँ लागू करना इस वस्तु के विविध सबधों को सकल्पनाओं में सूत्रित करना सिखाना। छानों को विश्लेषण के जरिये सश्लेषण की सहायता से वस्तु का पुनर्गठन करना सिखाना चाहिए। प्रयुक्त पुनर्गठन इस बात पर निर्भर होते हैं कि किन सबधों और निर्भरताओं को निर्धारित करना है। ऐसे पुनर्गठनों का खाका ही कृत्यक के निष्पादन की योजना है।

योग्यताएँ सिखाने का काम भिन्न भिन्न तरीकों से हो सकता है। इनमें से एक तरीका यह है कि छात्र को आवश्यक ज्ञान दिया जाता है और फिर उसे इसका प्रयोग करने के सवाल दिये जाते हैं। छात्र स्वयं हल ढूँढता है, प्रयत्नों और त्रुटियों की विधि से तत्संबंधी संकेतों का सूचना के साधन के तरीकों का और सक्रियता की युक्तियों का पता लगाता है। इस तरीके को कभी कभी समस्यामूलक शिक्षण कहा जाता है। दूसरा तरीका यह है कि छात्र का उन लक्षणा से परिचित कराया जाता है जिनसे वे सवाल की विस्मय तथा उसके हल के लिए आवश्यक सक्रियताओं का ठीक-ठीक पता लगा सकता है। इस तरीके को कभी कभी एल्गोरिथ्मीकृत शिक्षण या पूर्णतः संकेतमूलक आधार पर शिक्षण कहा जाता है। और तीसरा तरीका यह है कि छात्र को उन मानसिक सक्रियता की ही शिक्षा दी जाती है जो नान प्रयुक्त करने के लिए आवश्यक होती है। इस मामले में अध्यापक छात्र को लक्षणों और सक्रियताओं का

को आगे बढ़ाता है उसका अगला कदम निर्धारित करता है। चूँकि वस्तु के नये पक्ष नयी संकल्पनाओं में अभिव्यक्त होते हैं, इसलिए चिंतन कृत्य के बारंबार पुनः सूत्रीकरण के रूप में होता है। उदाहरणतः, मोमवत्ती और घाट का सवाल "ऐसा करो कि तराजू का सतुलन घट्म हो जाये" के रूप को "ऐसा करो कि पलडों पर रखी वस्तुओं का भार बदल जाये" के रूप में बदल कर हल किया जाता है।

ज्यामिति के सवाल के पुनः सूत्रीकरण का उदाहरण देखिये 'ABCD चतुर्भुज है। इसकी भुजाओं के मध्यबिंदु सीधी रेखाओं से एक दूसरे से जुड़े हुए हैं (चित्र देखिये)। यह सिद्ध करो कि इस तरह बनी आकृति समांतर चतुर्भुज है'।



एक छात्र सवाल का हल इस तरह ढूँढने लगा 'यानी यह सिद्ध करना है कि आमने सामने की भुजाएँ बराबर और समांतर हैं। (समांतर चतुर्भुज की परिभाषा पर आधारित पहला पुनः सूत्रीकरण।)

तो यह सिद्ध कर दे कि KAL त्रिकोण और NCM त्रिकोण KDN त्रिकोण और LBM त्रिकोण समान है'। (KN और LM तथा KL और NM भुजाओं की समानता सिद्ध करने की ओर लक्षित दूसरा पुनः सूत्रीकरण इन रेखाओं को नये संबंधों में समाविष्ट करने पर आधारित है।)

आगे छात्र पाता है कि यह अनुमान गलत है।

यहाँ हर नया पुनः सूत्रीकरण पूर्ववर्ती चरण के तथ्यों के विश्लेषण और संश्लेषण का परिणाम होता है तथा संकल्पनाओं में व्यक्त होता है। लेकिन संकल्पनाएँ तो सामाजिक अनुभव का परिणाम हैं। इनमें संकल्पना द्वारा प्रतिबिंबित वस्तु के महत्वपूर्ण लक्षणों के बारे में ज्ञान आवद्ध होता है। इसलिए नये पुनः सूत्रीकरण से वस्तु के बारे में नयी जानकारी

मिलती है, जो चित्तन को आगे बढ़ाती है। इस तरह विस्लेषण और सश्लेषण की बदौलत चित्तन की प्रक्रिया में वस्तु नये नये सबधों में ममा विष्ट होती जाती है और इसके फलस्वरूप नये रूपों में सामन जाती है जो नयी सकल्पनाओं में व्यक्त होते हैं। इस प्रकार एक तरह से वस्तु में से नया ही नया सार निकाला जाता है, वह हर वार मानों नये पहलू से सामने आती है उसमें नये नये लक्षण, गुणधर्म प्रकट होते हैं।

इस दृष्टि से योग्यताओं का निर्माण सर्वप्रथम अधिकाधिक गहन होते ज्ञान का फल है। योग्यताओं का निर्माण अध्ययनाधीन वस्तुओं के विभिन्न पहलुओं और गुणधर्मों के वार में सकल्पनाओं के आत्मसात्करण पर आधारित होता है। योग्यताओं के गठन का प्रमुख मार्ग है—छात्रों को वस्तु में विविध पहलू देखना, उस पर भिन्न भिन्न सकल्पनाएँ लागू करना, इस वस्तु के विविध सबधों को सकल्पनाओं में सूत्रित करना सिखाना। छात्रों को विश्लेषण के जरिये सश्लेषण की सहायता से वस्तु का पुनर्गठन करना सिखाना चाहिए। प्रयुक्त पुनर्गठन इस बात पर निर्भर होते हैं कि किन सबधों और निर्भरताओं को निर्धारित करना है। ऐसे पुनर्गठनों का खाका ही कृत्यक के निष्पादन की योजना है।-

योग्यताएँ सिखाने का काम भिन्न भिन्न तरीकों से हो सकता है। इनमें से एक तरीका यह है कि छात्र को आवश्यक ज्ञान दिया जाता है और फिर उसे इसका प्रयोग करने के सवाल दिए जाते हैं। छात्र स्वयं हल ढूँढता है प्रयत्नों और नुटियों की विधि से तत्संबंधी सकेतों का सूचना के साधन के तरीकों का और सक्रियता की युक्तियों का पता लगाता है। इस तरीके को कभी कभी समस्यामूलक शिक्षण कहा जाता है। दूसरा तरीका यह है कि छात्र को उन लक्षणों में परिचित कराया जाता है जिनसे वे सवाल की किस्म तथा उसके हल के लिए आवश्यक सक्रियताओं का ठीक ठीक पता लगा सकता है। इस तरीके को कभी कभी एल्गोरिथ्मीकृत शिक्षण या पूर्णतः सकेतमूलक आधार पर शिक्षण कहा जाता है। और तीसरा तरीका यह है कि छात्र को उन मानसिक सक्रियता की ही शिक्षा दी जाती है, जो नान प्रयुक्त करने के लिए आवश्यक होती है। इस मामले में अध्यापक छात्र को लक्षणों और सक्रियताओं का

चयन करने के सकेतो की शिक्षा ही नहीं देता, बल्कि प्रस्तुत वृत्त्यक क निष्पादन के लिए सूचना के मसाधन और प्रयोग सबधी छात्र की सक्रियता भी सगठित करता है। सोवियत शिक्षा मनोविज्ञान में इस तीसरे तरीके पर बहुत काम ही रहा है। सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं का मत है कि इसके लिए छात्र को उस सक्रियता के सभी चरणों से गुजरना चाहिए, जिसके लिए अध्ययनाधीन सकल्पना में आवद्ध लक्षणों को सकेत मानने की आवश्यकता होती है।

पहले चरण में वस्तु के ये सकेत (महत्त्वपूर्ण लक्षण) तैयार, ठोस मूर्त रूप में आरखो, चिह्नो, वस्तुओं के रूप में दिये जाते हैं और इन सकेतो का पता लगाने की सक्रियाएँ वस्तुमूलक क्रियाओं के रूप में होती हैं। उदाहरणतः, ५+३= का सवाल पहले चरण में छात्र वस्तुमूलक सकेतो - डडियो - की सहायता से व्यावहारिक क्रिया - डडिया को इकट्ठा रखकर - द्वारा हल करता है। दूसरे चरण में सकेता और वस्तुमूलक सक्रियाओं का स्थान वाक्य नाम और क्रियाएँ लेती हैं। उपरोक्त उदाहरण में डडिया हटा ली जाती हैं और बच्चा उनके स्थान पर शब्दों का प्रयोग करता है और डडियो को इकट्ठा रखने के स्थान पर वाक्य क्रिया होती है 'तीन का मतलब है तीन बार एक। पाँच और एक - छ, छ और एक सात सात और एक - आठ'। अतः तीसरे चरण में शाब्दिक क्रियाएँ भी नहीं रहती उनका स्थान चिंतनमूलक सक्रियाएँ ले लेती हैं जो अधिकाधिक संक्षिप्त रूप में होती हैं 'पाँच और तीन - आठ'।

इस अंतिम अवधारणा को कभी कभी बौद्धिक क्रियाओं के चरणबद्ध गठन की विधि कहा जाता है।

प्रत्यक्षतः नयी सारगर्भित (न कि शुद्धतः शाब्दिक) सकल्पनाओं के गठन में प्रत्येक व्यक्ति वस्तुतः इन चरणों से गुजरता है। परंतु आम शिक्षण में इन चरणों को सचेतन रूप में गठित नहीं किया जाता। इसलिए छात्र को प्रायः स्वयं ही आवश्यक महत्त्वपूर्ण एंद्रिक या तार्किक लक्षण ढूँढने और पाने होते हैं और सबसे बड़ी ग्राह्यता स्वयं ही इसके लिए आवश्यक क्रियाएँ चुननी होती हैं। इसमें अनिवार्यतः त्रुटियाँ होती हैं। सकल्पनाएँ सदा पूर्ण और सही नहीं होतीं। शिक्षण लंबा खिंच जाता है प्रयत्नों और त्रुटियों का रूप लेता है। पूर्ण और त्रुटिहीन सकल्प

नाए बने, इसके लिए छात्र की तत्सबधी सक्रियता पूर्णतः सकेतमूलक आधार पर बनी होनी चाहिए। दूसरे शब्दों में अध्यापक को वस्तुओं के सभी महत्त्वपूर्ण लक्षण तैयार रूप में छात्र के सम्मुख रखने चाहिए और उसे वे सक्रियताएँ सिखानी चाहिए, जो इनमें से प्रत्येक को प्रकट करने के लिए आवश्यक होती हैं।

अध्याय ६ पालन मनोविज्ञान

§ १ पालन मनोविज्ञान और व्यक्ति का मानस

पालन की विशद प्रणाली व सगठन उसकी अतर्वस्तु तथा रूपा व निर्धारण और शैक्षिक प्रभावो को अधिकतम कारगर बनाने की विधिओ के चयन व लिए व्यक्ति विकास की दृष्टि से व्यक्तित्व के निर्माण के मुख्य स्रोतो उसके विभिन्न चरणो म कार्य करनेवाले नियमो उसकी परिस्थितियो नियामत्रो और विशिष्टताओ का अध्ययन करना और ध्यान मे रखना आवश्यक है।

आयु वर्ग और शिक्षा मनोविज्ञान की जो शाखा बच्चे के व्यक्तित्व के विकास मे संबंधित दुनियादी प्रश्नो का विवेचन करती है उसे पालन मनोविज्ञान कहा जाता है।

पालन मनोविज्ञान की सामान्य अवधारणा

लक्ष्यप्रेरित शैक्षिक प्रक्रिया के दौरान एक व्यक्ति के रूप मे मनुष्य का जो विकास होता है, पालन मनोविज्ञान उसके मनोवैज्ञानिक नियमो का अध्ययन करता है।

पालन मनोविज्ञान नैतिक चतना नैतिक धारणाओ, सक्ल्पनाओ सिद्धांतो कर्मों के नैतिक आधार नैतिक भावनाओ आदतो और व्यवहार रीतियो के जो कि जन्य लोगो तथा समाज व प्रति दृष्टि कोण को व्यक्त करते है के विकास के मानसिक क्रियातत्रो का उदघाटन करके बच्च के व्यक्तित्व सन्निय प्रक्षेपण' के सामान्य नियमो, जायुगत विशेषताओ, बाल्यावस्था के विभिन्न चरणो म पालन प्रक्रिया की विशिष्टताओ और पालन संबंधी प्रभावो के वैयक्तिक रूप भेदो को प्रकाश म लाता है।

पालन मनोविज्ञान पहले स विद्यमान मानसिक विशेषताओ व परिवर्तन और नयी विशेषताओ के आविर्भाव और विकास की प्रक्रियाओ की गवेषणा करता है। बच्चे की नयी सभावनाओ को ध्यान म रखकर ही ऐसी पालन की प्रक्रिया के सगठन क लिए आवश्यक परिस्थितिया बनायी जा सकती है, जो जैसा कि ल० स० विगोत्स्की ने कहा था बच्चे के मानसिक विकास क पीछे पीछे चलन के बजाय उमस आगे बढ़कर उमका पथ प्रदर्शन करेगी।

पालन मनोविज्ञान के अनुसार पालन एक ऐसी प्रक्रिया है जो अध्यापको और छात्रो की अन्योन्यक्रिया के दौरान स्वय छात्रो की जिन्हे मकारेको ने पालन के कर्म का विषय ही नहीं कर्ता भी बताया था अन्योन्यक्रिया के दौरान निष्पादित होती है।

पालन मनोविज्ञान छात्र के मनोजगत मे पैठन के ठोस तरीके निरूपित करता है अध्यापको को विभिन्न पालन सबधी उपाया द्वारा बच्चो पर प्रभाव की मात्रा व स्वरूप के अध्ययन की विधिया सुझाता है और बच्चे के व्यक्तित्व के निर्माण की प्रक्रिया को निर्दोषतम बनाने की दिशाए दर्शाकर बच्चो के वैयक्तिक भेदो को पहचानन मे मदद करता है।

किंतु पालन मनोविज्ञान का व्यावहारिक महत्त्व इतने तक ही सीमित नहीं समझ लिया जाना चाहिए। उनीसवीं सदी के अंत में ही रूसी शिक्षाशास्त्री और मनोविज्ञानवेत्ता व० द० उगीन्स्की ने लिखा था हम अध्यापको से यह नहीं कहते कि आप ऐसा कर वैसा कर। हम उन्हें कहते हैं आप जिन मानसिक परिघटनाओं का नियमन करना चाहते हैं उनका नियमो का अध्ययन कर और फिर इन नियमों का और जिन परिस्थितियों में आप इन्हें लागू करना चाहते हैं उन्हें ध्यान में रखकर काम करें।

छात्रों की मानसिक सक्रियता के नियमों और आत्मविकास के मनोवैज्ञानिक आधारों की गवेषणा करते हुए पालन मनोविज्ञान व्यक्तित्व की विशेषताओं के निर्माण के क्रियातंत्रों का अध्ययन करता है।

व्यक्ति विकास के क्रम में व्यक्तित्व के मोद्देश्य निर्माण के नियमों का निरूपण वैज्ञानिक आधार पर बच्चा के पालन में सहायक साधन है और साथ ही तत्त्वबोधित मनोवैज्ञानिक सिद्धान्त के विकास के लिए बुनियाद का काम करता है।

काफी प्रचलित है कि व्यक्ति आनुवांगिकता और जैविकता एक पूर्वनिर्धारित परिघटना है। ऐसी सैद्धांतिक आधारिकाओं के परिणामस्वरूप ये वैज्ञानिक व्यक्ति की विशेषताओं की जीवन और पालन की परिस्थिति या पर निर्भरता का अध्ययन और विभिन्न व्यक्तिगत गुणा को निर्दिष्ट करने के मापने की विधियों का निरूपण करते हुए प्रायः व्यक्तित्व के विकास के स्रोतों और नियमसंगतियों की गहन व्याख्या कर बैठते हैं। भ्रामक प्रणालीतंत्रिय मान्यताएँ प्रयोगों में प्राप्त परिणामों और उनकी यादृच्छिक कभी-कभी विवृत व्याख्याओं के बीच गभीर विरोध पैदा कर देती हैं।

उल्लेखनीय है कि आज मनुष्य के व्यक्तित्व के सामाजिक स्वरूप और उसके निर्माण की ऐतिहासिक परिस्थितियों के महत्त्व को बहुत ही विभिन्न दार्शनिक समाजशास्त्रीय, मनोवैज्ञानिक शिक्षाशास्त्रीय विधिशास्त्रीय और इतिहासवैज्ञानिक धाराओं द्वारा स्वीकार किया जाता है। किंतु स्वयं समाज के विकास के नियमों की और मनुष्य के स्वभाव में जो सामाजिक तत्त्व हैं और जो जैव तत्त्व हैं उनका महत्त्व की समझ के बारे में उग्र और दुर्दम विरोध फिर भी बन हुए हैं। ये विरोध तब बहुत ही स्पष्टता के साथ उभर आते हैं जब व्यक्ति और समाज के सहसंबंधों का प्रश्न, सामाजिक प्रक्रिया में व्यक्ति के स्थान और महत्त्व का प्रश्न, मनुष्य के व्यवहार की अंतवस्तु और परिवर्तन का प्रश्न और व्यक्ति पर समाज के प्रभाव के तरीकों और सभावनाओं का प्रश्न उठता है। सामान्य में इन सब प्रश्नों के सैद्धांतिक महत्त्व का कारण यह है कि यदि सामाजिक परिस्थितियों की प्रमुख भूमिका स्वीकार कर ली जाती है, तो तब यह भी स्वीकार करना होगा कि समाज व्यक्ति के विकास पर सश्रिय प्रभाव डाल सकता है और व्यक्तित्व के सर्वांगीण विकास में बाधक सामाजिक कारणों को दूर किया जाना चाहिए। दूसरी ओर, मनुष्य के स्वभाव में जैव तत्त्वों की प्रधानता को मानने का मतलब होगा व्यक्तित्व के निर्माण में समाज की भूमिका इन तत्त्वों के अधिक न उभरने देने तक ही सीमित समझ लेना।

सोवियत मनोविज्ञान इस संबंध में मार्क्सवाद-लेनिनवाद की प्रस्थापनाओं में निर्देशित होता है। बाल मार्क्स ने कहा था मनुष्य परि

स्थितियाँ एवं शिक्षा नीति की उपज है। * मार्क्सवादी ममक व अनुसार व्यक्ति की सभी अभिधमताएँ और त्रियाएँ उमक जीवनकाल म अस्तित्व म आनधानी निमित्तिया होती है और उनका स्वरूप अन्य व्यक्तिया के साथ ममग स निर्धारित होता है।

सोवियत सघ म समाजवाद क विकास के यथार्थ सामाजिक ऐतिहासिक अनुभव न और विशेषत, श्रातिपूर्व रूस क सीमात क्षेत्र म जो उत्पीडित जातिया रहती थी उनक साम्प्रतिक पिछडपन क खाते तथा समाजवाद की परिस्थितिया म सार देश म लागू की गयी साविक व अनिवाय माध्यमिक शिक्षा की व्यवस्था ने व्यवहार म सिद्ध कर लिखाया है कि मनुष्य क बौद्धिक विकास की आनुवर्णिकीय सीमाएँ हों स मबधित धारणाएँ वितनी अवैज्ञानिक और अतर्कसगत है।

आधुनिक विज्ञान की उपलब्धिया खास तौर से सोवियत दार्शनिक मनोविज्ञानवेत्ताओ शिक्षाशास्त्रियो, शरीरत्रियाविनानियो और आनुवर्णिकीय वेत्ताओ की खोज व्ना० इ० लेनिन की इस प्रस्थापना के स्थायी औचित्य की पुष्टि करती है कि सामाजिक परिस्थितियो के प्रभाव स मनुष्य की शुद्ध जैविक विशेषताओ मे भी परिवर्तन आ जाता है। केवल सामाजिक परिवेश मे, केवल लक्ष्यप्रेरित पालन की प्रक्रिया म मनुष्य के सामाजिक व्यवहार का स्वरूप वस्तुतः निर्धारित होता है और मनुष्य एक व्यक्ति के रूप म विकास करता है।

मनुष्य का व्यक्तित्व और उसके निर्माण की विशेषताएँ

मनुष्य का व्यक्तित्व एक ऐतिहासिक सकल्पना है। भिन्न भिन्न कालो मे उसके भिन्न भिन्न अर्थ लगाये जाते रहे हैं। सोवियत मनोविनानवेत्ताओ की व्यक्तित्व की धारणा मार्क्सवादी लेनिनवादी दशन की प्रस्थापनाओ पर आधारित है, जो मानवीय सारतत्त्व किसी

* कार्ल मार्क्स 'फायरबाख पर निबध' का० मार्क्स फ० एग्ल्स, सकलित रचनाएँ खण्ड १, भाग १, प्रगति प्रकाशन, मास्का, १९७८, पृ० १२।

‘पृथक् व्यक्ति मे अन्तर्निहित” किसी “अमूर्त तत्त्व” मे नहीं, अपितु सामाजिक सबधो के साकल्य” * मे देखता है।

इतना ही नहीं स्वयं सामाजिक सबध भी लोगो की सक्रियता का उत्पाद होत है। लोगो की क्रियाओ से ही ये सबध बनते है। केवल अन्य लोगो के साथ समर्ग, जिसका आधार वह सयुक्त सक्रियता होती है, जिसकी प्रक्रिया मे व्यष्टि शारीरिक तौर पर भी और मानसिक तौर पर भी एक दूसर को रचते हैं, मनुष्य के व्यक्तित्व के निमाण का आधार होता है। मनुष्य अपनी आवश्यकताओ की तुष्टि के लिए परिवेश पर निर्भर रहता है, किंतु इसके साथ ही वह इस परिवेश पर अपना सक्रिय प्रभाव डालता है और अपनी सोद्देश्य सक्रियता की प्रक्रिया मे सचेतन रूप से उसे भी और अपन को भी बदलता है। मनुष्य की सचेतन सक्रिय क्रियाए ही उसके व्यक्तित्व के निर्माण का, उसकी मानसिक विवेकताओ के निर्माण का आधार होती हैं।

व्यक्तित्व एक विशेष गुण है, जिस प्राकृतिक मनुष्य (व्यष्टि) सामाजिक सबधो की प्रणाली में रहते हुए अपनी सक्रियता दूसरो में समर्ग और चेतना के जरिये अर्जित करता है। व्यक्तित्व को विकसित तब कहा जाता है, जब मनुष्य के दृष्टिकोण और मान्यताए, नैतिक अपभ्राए और मूल्यांकन के मानक बन चुके हो और वह उद्देश्यो को सचेतन रूप से चुनना और अपनी हरकतो तथा अपनी सक्रियता का स्वयं नियमन करना जानता हो। व्यक्तित्व की अविभाज्य संरचना का नामिक उसकी सक्रियता का अभिप्रेरणात्मक क्षेत्र होता है, जिसमे उच्च और निम्न प्रकार के अभिप्रेरको की एक जटिल सोपान श्रेणी पायी जाती है। व्यक्ति और समाज के हितो को पृथक् नहीं अपितु जोडनेवाले उच्चतर अभिप्रेरक जितन ही अधिक सामान्यीकृत और स्थायी होंगे, व्यक्तित्व का विकास उतना ही लयात्मक होगा और पूर्ण समझा जायेगा। इसलिए समाज के लिए ऐसे स्थायी मानसिक गुणो से युक्त व्यक्तित्व का निमाण जरूरी है जो व्यक्ति को सामूहिकतावादी बना सके और सामाजिक दृष्टि में उपयोगी श्रम तथा सामाजिक क्रियाशीलता के लिए मानसिक रूप में तैयार कर सके।

* वही, पृ० १३।

व्यक्तित्व मनुष्य के विभिन्न मानसिक गुणों—उमकी आवश्यकताओं अभिरुचियाँ, स्वभाव, अभिप्रेमताओं आदि—की समष्टि ही नहीं है। व्यक्तित्व परस्पर संबद्ध मानसिक परिघटनाओं की एक अविभाज्य प्रणाली भी है।

व्यक्तित्व के सभी गुणों की अटूट पारस्परिक एकता हर गुण की अंतर्वस्तु, रचना और अभिव्यक्ति को अन्य गुणों के साथ मेल और उनमें साकार बननेवाली आवश्यकताओं के साथ सामंजस्य पर निर्भर बना देती है। इस तरह मिसाल के लिए मूल्यांकन और निष्पत्तियों की प्रखरता की अंतर्वस्तु तब कुछ और होती है, जब वह उच्च नैतिक आदर्शों विशेषतः वर्तव्य भावना और मायियों की चिन्ता से जुड़ी होती है और तब कुछ और ही, जब उमकी जड़ में हम सामाजिक महत्त्व के उद्देश्य हासिल करने की जाकाशा नहीं, बल्कि अहंकेन्द्रिता आत्मदिखावा और समुदाय में विशिष्ट स्थान पान की लालसा पाते हैं। इस प्रकार व्यक्तित्व के गुणों और विशेषताओं का स्वरूप क्या होता है यह इसपर निर्भर करता है कि वे किन नैतिक संबंधों के दायरे में बन हैं और किन आत्मिक मूल्यों की प्राप्ति की ओर लक्षित हैं समाज परक अथवा व्यक्तिपरक अहंपरक?

व्यक्ति के नैतिक गुण, विश्व दृष्टिकोण, मान्यताएँ, आकांक्षाएँ और विश्वास उसके परिवेश—अन्य लोगों के प्रति अपने प्रति, जीवन में और समाज के कार्यों में सहभागिता के प्रति रवियों में झलकते हैं। इसलिए व्यक्तित्व के नैतिक पहलू का विकास पालन का सर्वोपरि लक्ष्य है।

आरंभिक चरणों से लेकर पूर्ण लयात्मक विकास तक व्यक्तित्व के निर्माण की सारी प्रक्रिया एक दीर्घ, जटिल और बहुमुखी प्रक्रिया है। इसे विशेषतः नियोजित तरीकों से बच्चों को बहुविध सन्नियताओं में शामिल करके सोद्देश्य ढंग से पालन की प्रणाली में निष्पादित किया जाता है।

पालन मनोविज्ञान का वास्तविक एक निरंतर विकासशील गुणात्मक रूप से परिवर्तनशील परिघटना से पडता है। यह परिघटना है बच्चा जिसके व्यक्तित्व तथा सन्नियता की मानसिक विशेषताएँ और जिसकी आवश्यकताएँ अभिप्रेरक और संबंध भिन्न भिन्न आयु वर्गों में भिन्न भिन्न होते हैं।

आयु-वर्गों को विविधताओं का ध्यान में रखना पालन प्रक्रिया के मगठन की एक अनिवार्य गत है। किन्तु इसका यह अर्थ नहीं कि हर आयु-वर्ग के मामलों में पालन काय की अनवरन्तु और रूपा को उस आयु-वर्ग के बच्चों के मानसिक विकास के स्तर के अनुरूप ही ढाल लिया जाय। इस विकास के सदर्भों को भी ध्यान में रखना चाहिए यानी बच्चे के व्यक्तित्व की उन विशेषताओं को अनदद्या नहीं करना चाहिए जो अभी केवल भ्रूण रूप में हैं और भविष्य में मुकुलित हो जायगी। पालन की ऐसी भविष्यमुखी प्रक्रिया को जिसमें व्यक्तित्व के नैतिक और इच्छा शक्ति सबंधी पहलू के निर्माण पर निर्विवादत प्रभाव डालने वाली बहुमूल्य वैयक्तिक विशेषताओं को ध्यान में रखा जाता है व्यक्तित्व के 'प्रक्षेपण' की प्रक्रिया कहते हैं।

§ २ व्यक्तित्व के निर्माण की मनोवैज्ञानिक समस्याएँ

पालन के मनोवैज्ञानिक क्रियातंत्रों को तब तक नहीं समझा जा सकता, जब तक कि बच्चे के विकास उसके व्यक्तित्व के निर्माण के स्रोतों को न समझ लिया जाय।

चूँकि व्यक्तित्व और चेतना का निर्माण सक्रियता की प्रक्रिया में सम्पन्न होता है, जिसका विकास बच्चे के मानसिक विकास पर निर्भर है इसलिए पालन सबंधी समस्याओं का समाधान मानव सक्रियता की समानाधिकरणता और विकास के दौरान उसके परिवर्तन के मनोवैज्ञानिक नियमों पर आधारित होना चाहिए।

सक्रियता - व्यक्तित्व के निर्माण का आधार

सोवियत पालन मनोविज्ञान मार्क्सवाद की इस मान्यता को आधार मानकर चलता है कि मनुष्य एक क्रियाशील प्राणी है। व्यक्ति की मानसिकता उसके नैतिक गुण उस बहुमुखी बहुस्तरीय सक्रियता के परिणाम होते हैं, जिसके दौरान वह अन्य लोगों के साथ अन्योन्यक्रिया करता है। पालन सबंधी प्रभावों की प्रणाली का निर्धारण करते समय

वच्चे की विभिन्न सक्रियताओं के स्वरूप व विशेषताओं को उनके महत्त्व पैमाने व अतर्वस्तु को अवश्य ध्यान में रखा जाना चाहिए।

सोवियत मनोविज्ञान में व्यक्तित्व और सक्रियता को आंतरिक परस्पर संबद्ध संकल्पनाएँ माना जाता है। मनुष्य की सक्रियता विकसित होती है, तो उसके (सक्रियता के) नये भेद और रूप प्रकट होते जाते हैं जो परस्पर जुड़ते हैं, सोपानीकृत बनते हैं। इसके साथ ही सक्रियता के कारको - अभिप्रेरको - का भी सोपानीकरण होता जाता है। अभिप्रेरक बहुत तरह के होते हैं। उनमें अतर्वस्तु संकल्प और बोध की मात्रा की दृष्टि से भेद पाये जाते हैं। अभिप्रेरक प्राथमिक और द्वितीयक प्रत्यक्ष और व्यवहित आदि भी होते हैं। किंतु पालन मनोविज्ञान के लिए विशेष महत्त्व की बात उन संबधों को मालूम करना है, जो व्यक्तित्व के अभिप्रेरणात्मक पहलू पर प्रकाश डालते हैं, यानी जो संबध सक्रियता को वैयक्तिक महत्त्व देकर उसके लिए उकसानेवाले अभिप्रेरको और मात्र उकसानेवाले कारको की भूमिका अदा करनेवाले अभिप्रेरको के बीच होता है। सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता अ० न० लेओन्त येव ने सक्रियता की संरचना तथा विकास की प्रक्रिया में उसके परिवर्तनों का अध्ययन करके यह संबध अभिप्रेरको के सोपानक्रम में खोजा है जब कुछ अभिप्रेरक मुख्य अभिप्राय निर्धारि महत्त्व ग्रहण कर लेते हैं और दूसरे उनके अधीन मात्र उद्दीपको की भूमिका अदा करते हैं। सक्रियताओं के विकास में पैदा होनेवाली अभिप्रेरको की अविभाज्य परस्पर संबद्ध प्रणाली ही व्यक्तित्व का मानसिक आधार है। ऐसी एकता और परस्पर संबद्धता की मात्रा और विभिन्न सक्रियताओं के आधार पर विश्व के साथ मनुष्य के सपकों व संबधों की व्यापकता का पैमाना व्यक्ति के विकास के आधारभूत प्राचलो का काम करता है। ज्ञात है कि कभी-कभी एकाकी अभिप्रेरक मनुष्य के व्यवहार में तरह-तरह में साकार बनते हैं और विभिन्न अभिप्रेरक बाह्यत एव ही रूप में अभिव्यक्त हो सकते हैं। किंतु व्यवहार के पीछे सामान्यतया एक नहीं, अपितु अतर्वस्तु तथा रचना की दृष्टि से एक दूसरे से भिन्न कई अभिप्रेरक होते हैं जिनमें से कुछ मुख्य होते हैं और कुछ गौण। व्यक्तित्व के अभिप्रेरणात्मक पहलू के विकास के दौरान मुख्य प्रेरक बदलते और नये उच्चतर नैतिक प्रेरक उपजते रहते हैं। सक्रियता का उच्चप्ररित संगठन अभिप्रेरकों

के महसबधो और मोपानत्रम का आवश्यक परिवर्तन मुनिश्चित करता है। किसी भी सक्रियता की मौलिकता इस बात में होती है कि उसकी अगभूत क्रियाओं के परिणाम कुछ स्थितियों में अभिप्रेरकों के मुकाबले वही ज्यादा महत्त्वपूर्ण बन जाते हैं। उदाहरण के लिए, आरम्भ में बच्चा घर पर बर्गन के लिए दिया हुआ काम इसलिए समय पर पूरा कर सकता है कि खेलने को वक्त मिल जायेगा। तब यदि उसे नियमित रूप से अच्छे अंक मिलने लगते हैं और उसकी अच्छे छात्र की प्रतिष्ठा बन जाती है, तो वह अच्छे अंक पाने के लिए समय पर काम करने लगता है। समय पर काम करने की क्रिया का अभिप्रेरक अब दूसरा हो गया है। इस क्रियाओं के विकास का सामान्य मानसिक क्रियातंत्र कहते हैं। अ० न० लेओन्तयेव का मत है कि उत्तरोत्तर सारगर्भित बनते हुए क्रियाएँ मानो उस सक्रियता के दायरे को लाध जाती हैं, जिसे वह साकार बना रही थी और अपने को जन्म देनेवाले अभिप्रेरकों से टकराने लगती हैं। परिणामस्वरूप अभिप्रेरकों में और उनके सोपानत्रम में परिवर्तन आता है नये अभिप्रेरक, नयी सक्रियताएँ उत्पन्न होती हैं। पहले के उद्देश्य मानसिक रूप से तुच्छ बन जाते हैं और जो क्रियाएँ उनके अनुरूप थी उनका या तो अस्तित्व ही नहीं रह जाता अथवा वे निर्व्यक्तिक सक्रियाएँ बन जाती हैं।

यह बेशक सक्रियता के रूपों के परिवर्तन के काफी सामान्य क्रियातंत्र का ही वर्णन है। वास्तव में हर विशिष्ट मामले में यह क्रियातंत्र कुछ सर्वथा निश्चित अभिप्रेरकों के परिवर्तन में प्रकट होता है। उदाहरणार्थ स्कूलपूर्व आयु के बच्चों की क्रीडामूलक सक्रियता में क्रीडामूलक क्रियाएँ और कतिपय मानसिक क्रियाएँ भी परिष्कृत बनती हैं (खेल अपनी अतर्बस्तु और मगठन की दृष्टि से जटिलतर होना जात है प्रत्यक्षो, स्मृति, इच्छा शक्ति आदि के विकास का स्तर ऊँचा उठता जाता है)। कुछ खेलों को करने के लिए बच्चों को लोगों के परस्पर संबंधों की विशेषताओं प्राकृतिक परिघटनाओं के गुणों आदि से खास तौर पर परिचित होना पड़ता है। आरम्भ में यह परिचय क्रीडाजन्य स्थिति से अभिप्रेरित क्रिया के ठोस लक्ष्य का काम करता है। किंतु गनै-शनै स्कूलपूर्व आयु के बड़े बच्चों के मामले में ऐसी सज्ञानमूलक क्रियाशीलता के परिणामों का महत्त्व क्रीडा अभिप्रेरकों से अधिक व्यापक सिद्ध हो जाता है

और बच्चा परिवेणी विश्व में श्रीडाजन्म स्थिति से निरपेक्ष रूप में स्वयं दिलचस्पी लेने लगता है। इसका अर्थ है कि अभिप्रेरक बनकर लक्ष्य बन गया है और "परिचय पान" की क्रिया ने दूसरा रूप ग्रहण कर लिया है।

अभिप्रेरक बच्चे लक्ष्य को पान की ललक, अनुभूतियों और अभिलाषाओं के रूप में अप्रत्यक्ष तौर पर अभिव्यक्त होते हैं। इसलिए बच्चे को उनका बोध हमें नहीं रहता। इसके विपरीत सक्रियता के लक्ष्य का बोध हमें रहता है और वह सक्रिय प्रभाव डालता है। इसलिए पालन की विशद प्रणाली के निर्धारण में क्रियाओं की निष्पत्ति पर, योग्यताओं और दक्षताओं के अर्जन पर लक्ष्य के प्रभाव के स्वरूप व पैमाने को ध्यान में रखना बहुत जरूरी है, क्योंकि वह किसी भी सक्रियता के प्रति बच्चों के रवैयों के निर्माण का रास्ता दिखाता है। हर सक्रियता के लिए एक सामान्य ठोस लक्ष्य की प्राप्ति आवश्यक होती है। जब सामान्य लक्ष्य की भूमिका अवबोधित अभिप्रेरक अदा करता है तो वह अभिप्रेरक लक्ष्य बन जाता है।

अभिप्रेरकों में मनुष्य की आवश्यकताओं का वास्तवीकरण हाता है। व्यक्तित्व के विकास की एक पूर्वशर्त है अभिप्रेरकों व आवश्यकताओं की ऐसी सौपानात्मक संरचना का निर्माण, जिसमें उच्चतर आत्मिक आवश्यकताओं का प्राधान्य होता है।

पालन मनोविज्ञान के लिए आवश्यकताओं के विकास और उनकी सामाजिक मानसिक विशेषताओं का प्रश्न बहुत अधिक महत्त्व रखता है। समाज में बच्चे का स्थान आयु के साथ बदलता जाता है। उसकी सक्रियता जटिलतर बनती जाती है जिसकी वजह से उसकी आवश्यकताएँ भी बढ़ती जाती हैं।

नये मनुष्य के व्यक्तित्व के निर्माण के लिए आवश्यकताओं और सक्रियता के परस्पर संबंधों को स्पष्टतः निरूपित करना जरूरी है। इन संबंधों की वह तसवीर बुनियादी तौर पर गलत है जिसमें आरम्भिक स्वयं आवश्यकता होती है (आवश्यकता - सक्रियता - आवश्यकता)। मार्क्सवादी मान्यता के अनुसार आवश्यकताएँ सामाजिक सक्रियता की प्रक्रिया में पैदा होती हैं सक्रियता - आवश्यकता - सक्रियता। इसमें प्राथमिकता उत्पादन को प्राप्त है न कि उपभोग को।

मनुष्य की आवश्यकताओं के स्वरूप और उनके विकास के क्रम पर प्रकाश डालते हुए सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता अ० न० लेओन्तयेव ने निम्न किया है कि एक आंतरिक शक्ति के रूप में आवश्यकता केवल सक्रियता में ही माकार बन सकती है। इसलिए पालन प्रिया का गठन बच्चे की विकासशील सक्रियता के आधार पर और विकास की प्रक्रिया में इस सक्रियता में आनदार्थ परिवर्तनों को ध्यान में रखते हुए किया जाना चाहिए।

बच्चे के व्यक्तित्व के निर्माण में धर्म शिक्षा की भूमिका

स्कूली आयु के बच्चे बहुविध सक्रियताओं में भाग लेते हैं। किंतु बच्चे का यथार्थ जीवन यत्रवत् अलग अलग तरह की सक्रियताओं से नहीं बनता, बल्कि वह स्वयं उन सक्रियताओं की कुछ निश्चित प्रणालियों का निर्माण करता है, जो हर आयु वर्ग में भिन्न होती हैं। इनमें से प्रत्येक प्रणाली में एक प्रमुख सक्रियता होती है जो आयु के उस चरण में आसपास के लोगों और वस्तुजगत के प्रति बच्चे के रुचि को निर्धारित करती है। मनोविज्ञान में प्रमुख सक्रियता उम्र सक्रियता को कहते हैं, जिसका विकास बच्चे के विकास के दत्त चरण में व्यक्तित्व की मानसिक प्रक्रियाओं और मानसिक विशेषताओं में मुख्य परिवर्तन लाता है। इसलिए प्रमुख सक्रियता का विशेष संगठन बच्चे के व्यक्तित्व के निर्माण और उसमें निश्चित आवश्यकताओं, अभिप्रेरकों तथा उद्देश्यों के विकास पर लक्ष्यानुरूप प्रभाव डालने के लिए बहुत जरूरी है।

विभिन्न प्रकारोंवाली और विभिन्न पालन संबंधी महत्त्व रखने वाली प्रमुख सक्रियताओं के विकास के नियमों का अध्ययन करके सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने आधुनिक बच्चे के मानसिक विकास को कुछ निश्चित काल खंडों में बाटा है जो पालन की अविभाज्य प्रक्रिया का मनोवैज्ञानिक आधार बन सकता है। एक ओर सक्रियता का ओर दूसरी ओर, उसके प्रमुख रूपों के विकास व परिवर्तन का अध्ययन करके अब यह संभव हो गया है कि अभिप्रेरकों के निश्चित सोपानात्मक संबंधों के निर्माण पर और लक्ष्य निर्धारण प्रक्रिया के विकास पर प्रभाव डालने के तरीकों की मार्थक खोज की जा सके। इसी तरह व्यक्तित्व के इष्टतम

निर्माण के लिए हर प्रमुख सत्रियता के पुनर्गठन के तरीके निर्धारित करना भी संभव बन गया है।

आज हम जानते हैं कि बचपन के विस चरण में कौन सी सत्रियताएं प्रमुख होती हैं और कौन सी मानसिक नवनिर्मितियां उम चरण के विविष्ट लक्षण हैं। उदाहरणार्थ, स्कूलपूर्व आयु में प्रमुख श्रौडामूलक सत्रियता होती है। खेल एव ओर तो एमी सत्रियता के रूप में सामने आता है जिसके दौरान बच्चा जीवन की सबसे सामान्य परिघटनाओं में अपने स्थान को पहचानता है और दूसरी ओर इस सत्रियता के आधार पर बच्चे में कल्पना शक्ति जमती और विकसित होती है।

आरंभिक स्कूली आयु में प्रमुख शैक्षिक सत्रियता होती है, जिसके दौरान बच्चा नान के विभिन्न क्षेत्रों से संबंधित वैज्ञानिक संकल्पनाओं को आत्मसात् करता है और वास्तविकता के प्रतिबिंबन का सैद्धांतिक विवेचन सीधेन समझन लगता है। यह सत्रियता यदि ममीचीन और निर्बाध ढंग से जारी रहे तो ७-१० वर्ष की आयु में बच्चे की मानसिक प्रक्रियाओं में आवश्यक संकल्प आ जाता है, वह क्रियाओं की मानसिक स्तर पर योजना करने लग जाता है और अनुचितन सीख लेता है जो कि सैद्धांतिक चेतना की एक सबसे महत्त्वपूर्ण विशेषता है।

किशोरावस्था में प्रमुख सत्रियता फिर बदल जाती है। शैक्षिक सत्रियता यद्यपि आवश्यक और महत्त्वपूर्ण बनी रहती है फिर भी जहां तक उसकी मनोवैज्ञानिक भूमिका का सवाल है वह किशोर की सामाजिक दृष्टि से उपयोगी समग्र सत्रियता के केवल एक रूप के तौर पर ही काम करती है। इस आयु में सामाजिक दृष्टि से उपयोगी विशद सत्रियता बच्चे की प्रमुख सत्रियता होती है चाहे उसका संबंध शिक्षा से हो, धर्म से हो सामाजिक के संगठन विषयक कार्यों से हो, कलात्मक सृजन से हो अथवा खेलकूद से। सत्रियता के ये रूप आरंभिक स्कूली आयु में भी पाये जाते हैं किंतु वहां के इतने प्रकट इतने विशद और इतने सुव्यवस्थित नहीं होते। किशोरावस्था में बच्चे को शैक्षिक, श्रमिक कलात्मक सामाजिक के संगठनात्मक, खेलकूद संबंधी आदि कई प्रकार की सत्रियताओं में अवश्य भाग लेना होता है। चाहने पर वह एक सत्रियता से दूसरी सत्रियता में सत्रमण भी कर सकता है। किंतु उसकी दिनचर्या, पढाई और पढाई से इतर काम, धर्म, खेलकूद

और सामाजिक क्रियाकलाप, आदि सभी कुछ सुनियोजित और सुसंगठित होना चाहिए।

सामाजिक दृष्टि में उपयोगी सक्रियता को किशोरावस्था की मुख्य मानसिक अपेक्षाओं में मेल खाना चाहिए। इसके लिए जरूरी है कि बच्चों को विभिन्न जीवनीय स्थितियों में पैदा होनेवाले कार्यभारों के अनुरूप लोगों के साथ मानसिक संपर्क के विविध रूप सिखाये जायें। विकसित संपर्क प्रणाली अन्य लोगों और परिवेश के प्रति किशोर के सचेतन नद्वये के निर्माण का आधार होती है। ऐसे में किशोर की सचेतनता उसके व्यक्तित्व का एक विशिष्ट गुण बन जाती है।

तरुणावस्था में शैक्षिक व्यावसायिक सक्रियता प्रमुख सक्रियता हो जाती है। इसमें एक ओर खोज, अनुसंधान के तत्त्व होते हैं और, दूसरी ओर, एक निश्चित व्यावसायिक अभिमुखता होती है। इस आयु काल की एक सबसे महत्वपूर्ण मानसिक नवनिर्मिति है छात्र की स्वयं अपने जीवन की योजनाएँ बनाने उनकी पूर्ति के साधन खोजने और नैतिक आदर्श निर्धारित करने की योग्यता जिसमें उसकी आत्मचेतना के विकास का मूल मिलता है।

सोवियत मनोविज्ञानवेत्ता द०ब० एल्कोनिन (ज० १९०४) के अनुसार बच्चों की प्रमुख सक्रियता के इन सभी भेदों का दो वर्गों में बाटा जा सकता है। पहले वर्ग में वे सक्रियताएँ आती हैं जिनमें बच्चे अधिकांशतः उद्देश्यों, अभिप्रेरकों और लोगों के परस्पर संबंधों के मानकों को सीखते हैं। अपनी ठोस अंतर्वस्तु की दृष्टि से इन सक्रियताओं में अंतर तो होता है, किंतु बुनियादी तौर पर वे सभी एक ऐसी प्रक्रिया हैं, जिसके दौरान बच्चे मानव सक्रियता के सामान्य सार व प्रयोजन को हृदयगम करने की कोशिश करते हैं। इसकी बदौलत उनके व्यक्तित्व के आवश्यकता अभिप्रेरणात्मक पहलू का विकास होता है। दूसरे वर्ग में वे सक्रियताएँ आती हैं जिनका संबंध भौतिक और आत्मिक संस्कृति व ज्ञान के लिए आवश्यक, समाज द्वारा विकसित क्रिया रीतियों को सीखने से है। इन सक्रियताओं की बदौलत बच्चों की बौद्धिक और नजानात्मक अभिप्रेरणाएँ विकसित होती हैं। इस प्रकार हर एक ऐसे आयु काल के बाद, जब मुख्यतया आवश्यकताएँ और अभिप्रेरक विकसित होते हैं, नियमित एक ऐसा आयु काल आता है

जब अधिकांशतः सन्तानात्मक अभिधमताओं का विकास होता है।

बच्चे के मानस के विकास के नियमों, प्रमुख सन्नियताओं की विशिष्टताओं और अन्य सन्नियताओं के साथ उन सबको का अध्ययन करके उन प्रच्छन्न सभावनाओं का पता लगाया जा सकता है, जो पालन प्रक्रिया को अधिकतम कारगर बनाने में सहायक होती हैं।

यह पाया गया है कि शिक्षा और पालन कार्य में विभिन्न आयु वर्गों की प्रमुख सन्नियताओं से संबंधित बुनियादी मानसिक विशेषताओं को सदा ध्यान में नहीं रखा जाता है। उदाहरण के लिए स्कूली आयु वर्गों में अंतरो के वायजूद कभी कभी पढ़ाई के तरीके, मूल्यांकन और ज्ञान परीक्षा की प्रणाली अध्यापकों और छात्रों के परस्पर संपर्क के रूप और बाल समुदाय के गठन का तरीका एक से ही बने रहते हैं।

उच्च बौद्धिक और सृजनात्मक क्षमताओं से युक्त सन्निय व्यक्तित्व के निर्माण के लिए आवश्यक है कि प्रतिपालक और अध्यापक शिक्षा और पालन कार्य की अंतर्वस्तु और संगठन को मनोवैज्ञानिक अध्ययनों और प्रेक्षणों से प्राप्त सामग्री पर आधारित करें। उन्हें ध्यान में रखते हुए विभिन्न आयु कालों में विशेषतः एक आयु काल से दूसरे आयु काल में सन्निय के दौर में बच्चों के आपसी और वयस्कों के साथ सबको के वातावरण और प्रणाली में परिवर्तन अवश्य किया जाना चाहिए।

सुव्यवस्थित पालन प्रक्रिया के परिणामस्वरूप बच्चे में ऐसे गुण पैदा होते और जड़े जमा लेते हैं जो उसकी भावी व्यावसायिक व सामाजिक सन्नियता की दृष्टि से बड़ा महत्त्व रखते हैं और उसके विश्व दृष्टिकोण तथा नैतिक मान्यताओं का मानसिक आधार बनते हैं। ये गुण अपने अनुरूप आवश्यकताओं और अभिधमताओं में व्यक्त होते हैं जैसे श्रम करने की आवश्यकता और अभिधमता, अपने श्रम का युक्तिसंगत ढंग से संगठन और जरूरत पड़ने पर परिष्कार करने की योग्यता, समुदाय के सदस्यों के साथ उन्नत नैतिक आदर्शों और मानकों के आधार पर संपर्क बनाने व रखने की आवश्यकता और अभिधमता जीवन में जब तब पैदा होनेवाली समस्याओं को हल करने की अभिधमता आदि। किंतु जैसा कि ऊपर कहा जा चुका है आवश्यकता साकार रूप सन्नियता में ही ग्रहण करती है। इसलिए पालन की प्रणाली

कं सोद्देश्य सगठन के लिए ऐसी सक्रियता पर विशेष ध्यान दिये जान की जरूरत है, जो, विगोत्स्की के शब्दों में, "जीवन में व्यवहार के सभी रूपों का सर्वाधिक शुद्ध मॉडल" बन सके। हमारा आशय स्कूली बच्चों की श्रममूलक सक्रियता से है, जिसका सामाजिक महत्त्व भी है और इस कारण जो व्यक्तित्व के निर्माण पर सर्वाधिक प्रभाव भी डालती है।

छात्रों के सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम के मनोवैज्ञानिक पहलू और पालन में श्रम का महत्त्व

हर आयु वर्ग की विशिष्ट प्रमुख सक्रियता का विकास अपने में कितना भी महत्त्वपूर्ण क्यों न हो, यह बात सदा ध्यान में रखनी चाहिए कि अबली श्रममूलक सक्रियता ही, जैसा कि ल० स० विगोत्स्की ने कहा था, बच्चे को किसी एक सक्रियता के सकीर्ण दायरे में सीमित न रखकर अपनी क्षमताओं को कई सक्रियताओं में आजमाने की सभावना देती है। बच्चों की सभी सक्रियताओं को एक निश्चित लक्ष्योन्मुखता प्रदान की जानी चाहिए। कवल श्रम का सामाजिक महत्त्व ही बच्चा के विश्व दृष्टिकोण को बनाता है। बच्चे के व्यक्तित्व की अभिपुष्टि सबसे पहले सामाजिक श्रम में अपनी अभिपुष्टि के रूप में ही हो सकती है। अतः यह आवश्यक है कि विभिन्न आयु वर्गों के बच्चा को सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम सक्रियताओं में शामिल करने में एक निश्चित उम्रवृद्धता का पालन किया जाये। सोवियत मनोविज्ञानवत्ताओं ने इस सक्रियता के गठन के मनोवैज्ञानिक सिद्धांत खोजे हैं।

सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम सक्रियता की प्रणाली में स्कूल द्वारा आयोजित और स्पष्ट सामाजिक महत्त्ववाले श्रमरूप निर्णायक भूमिका जदा करते हैं। उल्लेखनीय है कि अपने ही लिए किया जान वाला मामूली काम भी समुदाय में व्यक्तिगत ही नहीं सामाजिक अर्थ भी ग्रहण कर लेता है क्योंकि उससे छात्रों और समुदाय के बीच विविध संबंध बनते हैं और बच्चे में रोजमर्रा के काम स्वयं करने की आदत पड़ती है।

सामूहिक श्रम में बच्चा सामान्य, किंतु लोगों के लिए आवश्यक काम को आदर की दृष्टि से देखना बड़ों की मदद के बिना काम चला

ना और अपने पैरो पर खड़ा होना सीखता है। ये सब बात छात्र को सामाजिक दृष्टि से आवश्यक श्रम सक्रियता के लिए मानसिक रूप से तैयार करने में बड़ा महत्त्व रखती हैं।

सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम सक्रियता परस्पर सहायता की भावना उत्तरदायित्व के बोध तथा परस्पर अपेक्षाशीलता के विकास में सहायक होती है। वह बच्चों में सामाजिक संपत्ति की सुरक्षा की विता करना और अपने श्रम तथा साथियों के श्रम के परिणामों में हस्ति लेना सिखाती है।

ऐसी श्रम सक्रियता के दौरान छात्र मात्र कामगार नहीं होता, बल्कि उत्तरदायित्वपूर्ण सगठनकर्ता भी होता है। वह अपने को स्वावलंबी महसूस करता है और समुदाय, साथियों तथा वयस्का के साथ संबंधों की नयी प्रणाली में सक्रिय रूप से सम्मिलित होता है। इस प्रक्रिया में उसमें सगठनात्मक योग्यताएँ और दक्षताएँ पैदा होती हैं और, जो सबसे खास बात है उत्तरदायित्व तथा कर्तव्य की चेतना, सामूहिक कार्य के निमित्त अपने निजी हितों की बलि देने की भावना और सामाजिक सक्रियता की आवश्यकता का बोध जन्मते हैं।

छात्र के सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम का पालन के लिए इसलिए भी काफी बड़ा महत्त्व है कि उसके दौरान उसे अपने बारे में अपने साथियों की ही नहीं अधिक व्यापक सामाजिक हल्के की भी राय मालूम होती है। उत्पादक कामगार की स्थिति निजी उत्तरदायित्व तथा परस्पर नियंत्रण को अंतर्गुहित करके और सामूहिकतावाद की भावनाएँ पैदा करके छात्र के मानस पर गभीर प्रभाव डालती है। उत्पादक सामूहिक श्रम छात्र को समाज का समानाधिकारपूर्ण सदस्य बना देता है। समाज के लिए आवश्यक भौतिक संपदा के निर्माण में भाग लेने की चेतना उसे हर्ष और गहन नैतिक सतोष प्रदान करती है आगे भी यही सक्रिय रहने की प्रेरणा देती है, काम से प्रेम करना और भावी उत्पादक सक्रियता के लिए नैतिक रूप से तैयार रहना सिखाती है।

स्कूल का कार्य चूँकि उदीयमान पीढ़ी का पालन करना है अतः उसे जीवन की यथार्थ अपेक्षाओं को अवश्य ध्यान में रखना चाहिए और छात्रों को घरेलू कामकाज समेत सभी तरह की श्रम सक्रियता के लिए प्रोत्साहित करना चाहिए। घरेलू कामकाज की बच्चे की श्रम

सक्रियता की सामान्य प्रणाली में स्थान दिया जाना बहुत जरूरी है क्योंकि बच्चों की ज्यादातर श्रम सक्रियता घरेलू कामकाज से ही संबध रखती है।

किंतु श्रम सक्रियता के सभी रूपों का लक्ष्य एक ही होने के बावजूद यह नहीं कहा जा सकता कि उन सबका सामाजिक प्रभाविता और सामाजिक मूल्यांकन भी एक ही जैसे होते हैं। वास्तव में इस दृष्टि से उनमें बड़ा अंतर पाया जाता है। श्रम सक्रियता के विविध रूपों के बीच सोपानात्मक संबध और उनका सुविचारित समन्वय तथा एकीभूत प्रणाली में अन्योन्यक्रिया ही बच्चों के व्यक्तित्व के निर्माण पर गभीर मनोवैज्ञानिक प्रभाव डाल सकते हैं।

वैज्ञानिक और प्राविधिक क्रांति के वर्तमान युग में मनुष्य के व्यक्तित्व का लक्ष्यप्रेरित निर्माण समाज के विकास की प्रवृत्तियों को ध्यान में रखे बिना और उन अपेक्षाओं को समझे बिना नहीं किया जा सकता, जो मनुष्य से २०-३० वर्ष बाद की जायगी। इन अपेक्षाओं में मनुष्य की चेतना के मुख्य रूपों (नैतिक, कलात्मक वैज्ञानिक आत्मिक आदि) का एक निश्चित स्तर पर पहुँचना और कुछ निश्चित संबधों का बनना शामिल हैं। उनमें एक प्रमुख स्थान सामाजिक दृष्टि से आवश्यक श्रम करने और सामाजिक संपर्क के सर्वाधिक बहुमुखी साधनों को इस्तेमाल में लाने की अभिक्षमता के विकास को प्राप्त है। वैज्ञानिक और प्राविधिक क्रांति श्रम का रूप बदल देती है और मनुष्य को श्रम के लिए भिन्न ढंग से प्रशिक्षित किये जान की अपेक्षा करती है। पनस्वरूप बच्चों में श्रम के प्रति और सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सक्रियता में सहभागिता के प्रति नये दृष्टिकोण के निर्माण के अधिकतम कारगर तरीके ढूँढ जान चाहिए। यह आवश्यक है कि श्रम शिक्षा को व्यक्तित्व के निर्माण के सभी पहलुओं से संबध रखनेवाला मुख्य कारक माना जाये।

समाजवादी समाज में बच्चों की सामाजिक दृष्टि में उपयोगी श्रम सक्रियता के संगठन के लिए सभी आवश्यक परिस्थितियाँ मौजूद हैं। ऐसी सक्रियता के बिना बच्चों को समाज के साथ संबध की गुणामय रूप से नयी प्रणाली में पर्याप्त सम्मिलित करने की कल्पना भी नहीं की जा सकती। इस सक्रियता का स्वरूप और लक्ष्य हमें निर्धारित

बच्चे के व्यक्तित्व पर यथेष्ट गहन मनोवैज्ञानिक प्रभाव पड़ सक।

बच्चे समाज का अभिन्न अंग होते हैं। इसलिए व शुरु स ही वयस्को का सग पाने, उनकी जैसी रुचिया रखन, काम करन, आदि क लिए लालायित रहते है। इस सयुक्त जीवन का एक सार्विक रुप सामाजिक दृष्टि से उपयोगी थम है, जिसमे भाग लेना बच्चे को एक निश्चित हैसियत प्रदान करता है।

विभिन्न आयु कालो मे सामाजिक दृष्टि से उपयोगी थम सक्रियता का स्वरूप पैमाना, कार्य भूमिका और प्रभाव की मात्रा भिन्न भिन्न होते है। किंतु मानसिक विकास के सभी चरणो मे यह सक्रियता बच्चा की चतना और आत्मचेतना के विकास को निर्धारित करती है। स्कूलपूर्व अवस्था से ही, जब बच्चा खेल, मॉडलिंग चित्रकारी, अपने कामो, जादि मे स्वयं कार्य करने की कोशिश करने लगता है (' मैं खुद ') उसमे सामाजिक दृष्टि से उपयोगी थम सक्रियता के अकुर पनपन लग जाते है। ऐसे मे सबसे सरल थम सक्रियता का भी विशेष सगठन और उसकी सामाजिक दृष्टि से उपयोगी अभिमुखता ' मैं खुद अपन लिए ' की मनोवृत्ति को ' मैं खुद मगर दूसरो के साथ, दूसरो के लिए ' की मनोवृत्ति मे बदल डालते है।

प्राथमिक कक्षाओ के बच्चे का सामाजिक दृष्टि से उपयोगी थम के प्रति रवैया अनिवार्य शैक्षिक सक्रियता के दौरान भी, जो कि अपन सगठन की दृष्टि से ठेठ थम सक्रियता जैसी होती है और अन्य राज मर्रा के कार्यों के दौरान भी विकसित होता है।

किशोर सामाजिक दृष्टि से उपयोगी ऐसी थम सक्रियता म भाग लेने को लालायित रहता है, जिसकी बदौलत वह ज्यादा से ज्यादा लोगो से धुल मिल सकता है और जो उसकी सृजनात्मक क्षमताओ के प्रस्फुटन मे सहायक हो सकती है। किशोरो की थम सक्रियता एक ऐस दौर म नये कार्यभार उपस्थित करती है और व्यवहार के नये अभिप्रेरको को जन्म देती है जब छात्र माध्यमिक शिक्षा पूरी कर रहे होते हैं और शीघ्र ही नागरिक तथा स्वतंत्र कामगर की सामाजिक स्थिति पानेवाले होत हैं। किशोर छात्रो की सक्रियता जैसा कि ब्लान्क ०६० लेनिन ने कहा था ' भावी ' लोगो की चित्त से प्रेरित हानी चाहिए। इस सक्रियता के सगठन मे प्रबल नैतिक प्रयासो और ऐसी स्थितियो के

प्रभाव को अवश्य ध्यान में रखा जाना चाहिए, जो छात्रों से गभीर आत्मिक तथा शारीरिक प्रयासों की, दृढसंकल्प, उत्तरदायित्व के बोध तथा योग्यता के प्रदर्शन की और साथियों के लिए, दूसरों के लिए अपनी निजी सुविधाओं की बलि देने की अपेक्षा करती है।

स्कूल में बच्चों की सक्रियता का संगठन ऐसे किया जाना चाहिए कि उनकी त्रियाशीलता उत्तरोत्तर बढ़ती जाये और वे भविष्य में स्कूल के बाहर की जानेवाली सामाजिक दृष्टि से उपयोगी स्वतन्त्र सक्रियता का अनुभव अर्जित कर सकें।

छात्रों की यह सक्रियता, जिसमें उत्पादक श्रम भी शामिल है वयस्का के श्रम की समानार्थी नहीं है। वह पेशेवर श्रम नहीं है, यहाँ तक कि तब भी, जब वह सामाजिक संपदा का सृजन करती है। वह बच्चे के जीवन निर्वाह का साधन नहीं होती।

सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम बच्चों द्वारा वयस्कों के परस्पर संबंधों से परिचित होने का एक साधन है। छात्र आर्थिक रूप से वयस्कों पर निर्भर होता है, किंतु सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम में भाग लेकर वह अपने को समाज का सदस्य अनुभव करता है और समाज द्वारा वयस्कों के मापदंडों से मापा जाता है। छात्र की सामाजिक दृष्टि से उपयोगी किसी विशिष्ट सक्रियता का मनोवैज्ञानिक महत्त्व इस बात में है कि उसमें भाग लेकर वह समाज में एक निश्चित स्थान प्राप्त कर लेता है।

सामाजिक दृष्टि में उपयोगी सक्रियता में सम्मिलित होकर बच्चे अपने को सामाजिक श्रम में, सारी जनता के लिए महत्त्व रखनेवाले गभीर आवश्यक कार्य में सहभागी महसूस करते हैं। उससे उन्हें अपने महत्त्व, नागरिकत्व और सामाजिक उपयोगिता का अहसास होता है। इसके साथ ही नये मबंध बच्चों पर नये दायित्व थोपते हैं और उनके व्यवहार से ऊँची अपेक्षाएँ करते हैं। छात्रों की सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम सक्रियता अपने रूप की दृष्टि में श्रम है। किंतु अंततः छात्र की दृष्टि में वह एक ऐसा त्रियावन्नाप है जिसका जरिये उसका यानी छात्र का समाज में अपने समवयस्क के बीच और वयस्क के बीच स्थान निर्धारित होता है और उसके व्यक्तित्व के निर्माण में योग्य मिलता है।

श्रम का सामूहिक स्वरूप पालन में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करता है। श्रम की प्रक्रिया में बच्चों और वयस्कों के बीच निश्चित प्रकार के परस्पर संबंध बनते हैं और विशद परस्पर संबंधों की प्रणाली में ही एक व्यक्ति के तौर पर मनुष्य का सर्वाधिक सक्रिय विकास होता है।

§३ बाल समुदाय की मनोवैज्ञानिक विशेषताएँ

बाल समुदाय और पालन में उसका योगदान

व्यक्तित्व के निर्माण की एक सबसे मुख्य शर्त और वैचारिक, राजनीतिक, नैतिक, श्रम संबंधी तथा सौंदर्यात्मक पालन का एक सबसे कारगर साधन बाल समुदाय है।

बाल समुदाय में अन्य समुदायों जैसे सामान्य लक्षण भी होते हैं और अपने कुछ पृथक् विशिष्ट लक्षण भी।

मनोवैज्ञानिक दृष्टि से बाल समुदाय एक ऐसा संगठन है, जिसमें बच्चों के आरम्भिक सामाजिक संबंध बनते हैं और उसका मानसिक विकास होता है। बाल समुदाय निर्माणाधीन व्यक्तित्वों का समुदाय है। इसी से वह पालन की प्रक्रिया में विशेष स्थान रखता है।

बाल समुदाय की एक खास विशेषता यह है कि उसके लक्ष्यों का निर्धारण वयस्क लोगों द्वारा किया जाता है।

बाल समुदाय के संगठन में स्वयं बच्चा की आवश्यकताओं और वयस्कों द्वारा निर्धारित पालन के लक्ष्यों के सहसंबंध विनियम महत्व रखते हैं। सामाजिक महत्त्व के कार्यों में बच्चों का सक्रिय रूप में सहभागिता बनाते हुए बाल समुदाय सर्पक-सर्पक के ऐसे बहुविध रूप में परिवर्तित होता है जो व्यक्तित्व के विकास के लिए व्यापक सभासनाएँ प्रस्तुत करत हैं। स्वयं बच्चा की नजर में समुदाय के पालन कार्य को उसके सामाजिक दृष्टि से उपयोगी कार्य की तुलना में गौण रहना चाहिए। अथवा उसका पालन संबंधी कोई प्रभाव न पड़ पायगा।

समाज का पालन में संबंधित एक मुख्य लक्ष्य उनीयमान पीढ़ी

का उत्पादन सबधो थ्रम के लिए नैयार करना है। इसलिए बाल समुदाय म बच्चा सामाजिक सपर्व के मुख्य रूपो तथा मामाजिक थ्रम की गिणा पाता है और उसमे मामाजिक दष्टि से आवश्यक सक्रियता के निष्पादन की अभिक्षमता विकसित होती है।

बाल समुदाय की सामाजिक और मनोवैज्ञानिक विशिष्टता यह है कि बच्चेको द्वारा सगठित बच्चो का यह सगठन उसमे समाज के सबधो का माडल बनाये जाने की सभावना देता है। इसलिए समुदाय के अदर बच्चो के परस्पर सबध कैस है, इसका उनके व्यक्तित्व के निर्माण के लिए निर्णायक महत्त्व होता है।

समाज के अतर्गत बाल समुदाय एक ऐसा विशिष्ट परिवेश है जिमम बच्चे का व्यक्तित्व बनता है। अत उसका निर्माण और सगठन मठी ढग से किया जाना चाहिए। समुदाय ही बच्चे के व्यक्तित्व के स्थायी नैतिक गुणो के सक्रिय, उद्देश्यपरक निर्माण के लिए आवश्यक परिस्थितिया बनाता है। मोवियत मनोवैज्ञानिक साहित्य मे यह प्रस्थापना काफी प्रचलित है कि बच्चे द्वारा पूर्ववर्ती पीढियो द्वारा सचित अनुभव ज्ञान और धारणाओ के आत्मसात्करण की प्रक्रिया एक ऐसी विशिष्ट प्रक्रिया है, जो जिन परिस्थितियो मे वह घटती है उनकी दष्टि मे भी और अपन त्रियातरो की दृष्टि मे भी वैयक्तिक अनुभव के निर्माण की प्रक्रिया स काफी भिन्न है। यह प्रक्रिया बच्चे की उस सक्रिय व दौरान घटती है, जो अपने इर्द गिर्द के लोगो के साथ उसके सपर्व सभग का फन होती है।

बच्च विभिन्न बाल सगठनो की बहुविध समुक्त सक्रियताओ मे भाग लेत हैं। कितु बच्चो के परस्पर सबधा व निर्माण पर मना वैज्ञानिक प्रभाव की दृष्टि से मभी सगठन एकसमान नही होते।

उन्नत बाल समुदाय ऐसी कुछ निश्चित सक्रियताओ पर ही आधा गित हो सकता है, जो बच्चे के मानस के विकास के सर्वथा निश्चित आयुगत चरणो मे ही अस्तित्व मे आती है।

हर बाल समुदाय की सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सक्रियता व साभ उद्देश्य तथा साभ अभिप्ररक होते हैं और परिणामा म रचि भी साभी हागी है। यदि समुदाय उन्नत किम्म का है ता उगवा अय है कि उमक मदग्या की त्रियागीनता और सामूर्तिबता व परस्पर

सहायता की भावना का स्तर बहुत ऊँचा है और नागा से उनके सबध बहुमुखी और बहुविध हैं।

किशोरावस्था इस तरह के समुदाय संगठित करने के लिए सबसे उपयुक्त अवस्था है। इसका कारण यह है कि किशोरावस्था तक बच्चे की सामाजिक स्थिति में गुणात्मक परिवर्तन आ जाता है, अन्य नागा के साथ उसके सबध बदल जाते हैं और वह स्थिति के अनुसार उनका नियमन करना और अन्य लोगों के दृष्टिकोण को ध्यान में रखकर अपने कार्यों का मूल्यांकन व संचालन करना सीख जाता है।

किशोर के सामाजिक संपर्कों का मनोवैज्ञानिक सार यह है कि इस आयु में वह समाज के जीवन के ससर्ग में आ जाता है और वह अपने इर्द-गिर्द के लोगों के बीच अपने को जताने की आवश्यकता महसूस करने लग जाता है। १०-१६ वर्ष के बच्चों की यह विशेषताएँ उस सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सक्रियता के दौरान बहुविध सबधों के प्रति बहुत सवेदनशील बना देती हैं।

इस आयु में सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सक्रियता प्रमुख सक्रियता बन जाती है। वह किशोर की मुख्य मानसिक विशेषताओं के अनुरूप निष्पन्न होती है।

उन्नत बाल समुदाय एकाएक पैदा नहीं हो जाता। उसका निर्माण एक दीर्घ प्रक्रिया है जिसकी शुरुआत स्कूलपूर्व अवस्था में ही आ जाती है।

इस सिलसिले में दो परस्पर सबद्ध प्रश्न पैदा होते हैं

क) उन्नत बाल समुदाय का निर्माण आरंभिक स्कूली अवस्था में बननेवाले सामूहिकतापरक सबधों की पद्धति पर क्या तक निर्भर है?

ख) किशोरावस्था में उन्नत बाल समुदाय का निर्माण किन तरीकों में और किन परिस्थितियों में होता है?

बाल समुदाय का विकास का स्तर बच्चों के परस्पर सबधों के स्वल्प और विकास-स्तर से निर्धारित होता है। किन्तु जहाँ तक बच्चों के विनाश सबधों का निर्माण के आधार का मवाल है, तो वैसे आधार बच्चों की सक्रियता का लक्ष्योद्दिष्ट संगठन ही बन सकता है।

सामाजिक दृष्टि से उपयोगी सक्रियता की पालन सबधी क्षमताएँ विनाशित किशोरावस्था में सामूहिकतावादी गुणों का विकास में और

साम्ने ध्येय व लोगो के प्रति सही रवैये के निर्माण मे महत्त्वपूर्ण योग देती है।

सामूहिकतावाद की भावना के पोषण के सर्वाधिक कारगर तरीके निम्न हैं १) आरभिक स्कूली अवस्था से ही बच्चो को उनकी सामर्थ्य के भीतर स्थित सामाजिक दृष्टि से उपयोगी बहुविध सक्रियताओ मे शामिल करना। इस आयु मे बच्चे के मनोविकास मे ये सक्रियताए प्रमुख नही होती। फिर भी वे उनके व्यक्तित्व के निर्माण मे महत्त्वपूर्ण भूमिका अवश्य अदा करती हैं, क्योकि उनमे बच्चे के सपर्क के दायरे को बढान और सृजन प्रतिभा को उजागर करने की प्रच्छन्न शक्ति निहित होती है।

२) स्कूली बच्चो की सभी सक्रियताओ का, जिनमे पढाई, कलात्मक कार्यकलाप और खेलकूद भी आ जाते है, सगठन समाजोपयोगिता के सिद्धात के आधार पर करना और उन्हे सारगर्भित तथा लक्ष्यपरक बनाना।

३) सामाजिक दृष्टि से उपयोगी विभिन्न सक्रियताओ की प्रणाली मे सभी आयु वर्गो के बच्चो के पालन के एक सत्रसे प्रभावी कारक - श्रम सक्रियता के सोद्देश्य सगठन - पर विशेष ध्यान देना। श्रम शिक्षा का लक्ष्य और कार्यभार मेहनत की आदत डालना दक्षताए विकसित करना और ब्यस्को की श्रम सक्रियता के लिए तैयार करना ही नही होना चाहिए। ऐसी बात नही कि समाज को कार्यकुशल लाग नही चाहिए। कितु समाजवादी समाज मे पालन की प्रक्रिया मे जो मुख्य चीज है, वह है बच्चो मे श्रम के प्रति प्रेम और सृजनात्मक रवैया श्रम के सबध मे मार्क्सवादी सामाजिक मानसिक दृष्टिकोण पैदा करना।

सामूहिकतावादी गुणो के सवर्धन का मनोविज्ञान

पालन मनोविज्ञान की एक सबसे बडी समस्या है - बाल्यकाल मे सामूहिकतावादी गुणो के विकास की विधियो की खोज।

सामूहिकतावाद समाजवादी सामाजिक परस्पर सबधो की मारी प्रणाली की एक अगभूत बिरोधता है।

सामूहिकतावादी गुणो के विकास मे मारी गिना प्रणाली

की मभी वुनियादी गतिविधिया और विभिन्न बाल मगठना क कार् वलाप योग देत हैं।

बक्षा पायनीयर टोली और छात्र उत्पादन टोनी समुदाय क प्रति एक घास तरह का रवैया अपनाने मे बच्चो की मदद करती है। कितु साथीपन क सबध कामकाजी निर्भरता के सबध और सामा उत्तरदायित्व फिर भी अपन आप मे वह नही है, जिस हम समुदाय के मददस्य बच्चो के व्यक्तित्व के सामूहिकतावादी गुणा की मजा देते हैं।

जैसा कि बहुत स स्कूलो और अन्य बाल सस्थाओ को आधार बनाकर किये गये विशप अध्ययन दिघाते हैं कुछ बच्चो मे सामूहिकता वादी गुणो के बहुत धीरे पनपने का एक गभीर कारण उनका अपन ही समुदाय के दायरि मे जरूरत स ज्यादा सीमित रहना है। सामूहिकता वाद सामाजिक ध्येय के प्रति सृजनात्मक रवैये का परिचायक है। कितु अपने ही समुदाय के साभे ध्येय के प्रति नही, अपितु सामान्यतया साभे ध्येय के प्रति। जब ऐसी समझ होती ह, तभी ऐसे व्यक्ति का निर्माण होता है जिसके लिए सामाजिक ध्येय के लिए कार्य करना आतरिक आवश्यकता है। ऐसी आवश्यकता सकीर्ण समुदाय के दायरे मे पैदा नही की जा सकती। जो पालन एक ही समुदाय के उद्देश्यो तक सीमित होता है वह इन उद्देश्यो के सामाजिक दृष्टि से महत्वपूर्ण होने पर भी अपने मे गुटबदी के विकास का खतरा छिपाये रहता है। यह सयोग की बात नही है कि किमी प्रतियोगिता मे शामिल होकर कुछ बाल समुदायो के सदस्य अपने समुदाय को जितान के लिए एडी चोटी का जोर लगाने लग जाते है चाहे इससे अन्य समुदायो को और ध्येय को भी हानि बयो न पहुचे। ऐसा विशेषत तब होता है, जब बच्चो को साभे ध्येय के प्रति उत्तरदायी होना नही सिखाया जाता और किसी भी कीमत पर पहला आना ही प्रतियोगिता का अभिप्रेरक बन जाता है। यह अभिप्रेरक अपने गुट या समूह के स्वार्थ का प्रतीक है और सामूहिकतावाद के पोषण मे किसी प्रकार मदद नही करता। कुछ बच्चे अपने समुदाय मे तो साथीपन की भावना और उत्तरदायित्व का प्रदर्शन करते है, कितु ज्यो ही किसी अन्य समुदाय का प्रश्न उठता है उनके सामूहिकतावादी गुण लोप हो जात हैं।

वास्तविक सामूहिकतावादी गुणो के सबर्धन के लिए अधिक व्यापक

कायभारो के साथ, सारे समाज के जीवन के साथ अपने समुदाय की सक्रियता के उद्देश्यों के सबधों की चेतना का होना बहुत ज़रूरी है। केवल तभी साम्प्रदायिक और कार्य के लिए व्यक्तिगत उत्तरदायित्व की भावना पैदा होगी। अतः शिक्षा व पालन का एक सबसे महत्वपूर्ण कार्यभार यह है कि ऐसे बहुविध अतर्सामुदायिक सबध बनाये जायें, जिनसे विशेषतः सगठित समाजोपयोगी सक्रियता पर अवलंबित समाजवादी परस्पर सबधों की प्रणाली का आधार तैयार हो सके।

अतर्सामुदायिक सबधों के सदर्थ में बच्चों को एक साथ उन बहुत से कार्यकलापों में शामिल करना विशेष महत्त्व रखता है, जिन्हें बच्चों को सार्वजनिक पैमाने पर सामाजिक महत्त्व के कार्यभारों की पूर्ति की ओर लक्षित करनेवाले नियमित अथवा अस्थायी बाल सगठनों के दायरे में आयोजित किया जाता है।

५४ “समस्याजनक” बच्चों की मानसिक विशेषताएँ

जो व्यवहार समाज के नैतिक मानकों और अपेक्षाओं के अनुरूप नहीं होता, उसे समाज उदासीन व्यवहार कहा जाता है। असंगत व्यवहार के विपरीत जो कि किसी शारीरिक विकार से जुड़ा होता है, समाज उदासीन व्यवहार सूक्ष्म परिवेश के नकारात्मक प्रभाव असा-मान्य पारिवारिक सबधों पारिवारिक तथा स्कूली पालन की कमियों, घुटियों, आदि की उपज होता है।

व्यक्तित्व के नैतिक पहलू के विकास की विशेषताओं के गहन अध्ययन के आधार पर सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने अकाद्य रूप में देखा है कि बच्चों का समाज उदासीन व्यवहार ‘जन्मजात क्रिया-तन्त्र’ पर निर्भर नहीं होता। तथाकथित “समस्याजनक” बच्चों शैक्षिक दृष्टि से उपेक्षित बच्चों मात्र हैं, जिनके व्यक्तित्व की नैतिक विकृति अध्यापकों और प्रतिपालकों की गलतियों का परिणाम होती है। (यहाँ आशय उन बच्चों से नहीं है, जो तंत्रिका तंत्र के किसी विकार से ग्रस्त हैं अथवा बौद्धिक दृष्टि से पिछड़े हुए हैं बल्कि उन बच्चों से है जो मानसिक और शारीरिक तौर पर स्वस्थ हैं।) ‘समस्याजनक’ बच्चों की ठेठ विशेषताएँ सर्वाधिक स्पष्टता के साथ विशोरावस्था में उभरती हैं, जब बच्चों की सामाजिक स्थिति में परिवर्तन आता है

जिससे न बवल उमकी सत्रियता नया मोड लेती है, बल्कि स्वयं उमके प्रति रूख भी बदलता है। मानसिक विकास का यह दौर जटिल इसलिए है कि एक ओर तो विशोरावस्था बचपन का ही एक हिस्सा है, दूसरी ओर हमारा वास्ता यहाँ ऐसे व्यक्ति से पड़ता है जो वयस्क जीवन की देहरी पर खड़ा है और स्वतन्त्रता, आत्मप्रतिष्ठापन के लिए, वयस्को से अपन अधिकारों और अपनी प्रच्छन्न शक्तियों की मान्यता पाने के लिए आतुर है। ल० स० विगोत्स्की ने कहा था कि "समस्याजनक" विशोरा व व्यक्तित्व की संरचना की जटिलता जन्मजात नहीं, अपितु जीवन के प्रभावों का सबधों के स्वरूप का परिणाम होती है।

प्रचलित व्यवहार में 'समस्याजनक' बच्चे उन बच्चों को कहा जाता है जिनके व्यक्तित्व को सुधारने की जरूरत होती है। उनमें आज्ञा न माननेवाले स्वेच्छाचारी और जिद्दी बच्चों को भी शामिल किया जाता है। बहुत से बच्चे अति शरारती, अनुशासन न माननेवाले और ढीठ भी होते हैं। इस प्रकार के विचलनों को आदत और चरित्र का हिस्सा बनने से रोकने के लिए सबसे पहले उनके वास्तविक कारण मालूम करना और ऐसे हर बच्चे के प्रति व्यक्तिगत उपागम बरतना बहुत जरूरी है। ऐसे बच्चों की नियाशीलता का लक्ष्यप्रेरित संगठन, उनके उपनमों को प्रोत्साहित करना उनकी गरिमा का सम्मान और स्वतन्त्रता के उनके अधिकार का आदर किया जाना चाहिए। कुछ बच्चे ऐसे होते हैं जिनके व्यवहार की विशेषता है मेहनत करने की इच्छा और आदत का अभाव यानी जो आलसी है।

कुछ बच्चों में भूठ बोलना जैसा अवगुण होता है। भूठ बोलना डड के भय, अपनी किसी गद्दी हरकत को छिपाने की कोशिश और कभी कभी आत्मप्रतिष्ठापन तथा दूसरे का ध्यान आकृष्ट करने की इच्छा का भी परिणाम हो सकता है। साथीपन की गलत धारणा और साथी की हरकत को छिपाने की इच्छा से भी भूठ बोला जाता है। अध्यापक के लिए जरूरी है कि वह बच्चे के भूठ की जड़ में जाने की कोशिश करे। यह भी जरूरी है कि सच्चाई विश्वास, परस्पर आदर और जपेक्षाशीलता का वातावरण बनाया जाये। तभी बच्चे को भूठ बोलने में निहित बुराई और कायरता तथा ढाग के साथ उससे सबध को दिखाया जा सकता है।

कुछ बच्चे अपनी कोई आवश्यकता तुष्ट न होने के कारण घमड़ आत्मकता, बड़बोलापन अथवा ज़रूरत से ज्यादा तुनुकमिजाजी दिखाते हैं। फनस्वरूप आकाशाओ के स्तर (जो या तो अतिरजित आत्ममूल्या-वन पर आधारित होता है अथवा अपन मे विश्वास की कमी पर) और समुदाय मे बच्चे की वास्तविक स्थिति के बीच एक तरह का द्वन्द्व पैदा हो जाता है। ऐसी हालत दर तक बन रहने का बच्चे के अन्य लोगो स्वयं अपने और काम के प्रति रवैय पर प्रतिकूल असर पडता है। अतः ऐसे विकास को रोकने, बच्चे के जातरिक द्वन्द्व को खत्म करने के लिए अध्यापक को समय रहते उपाय कर लेने चाहिए। "समस्याजनक" बच्चो से बरताव मे सही व्यक्तिगत उपागम बहुत ज़रूरी है जिसकी मुख्य शर्तें हैं क) बच्चे पर ध्यान और उसके प्रति सदाशयतापूर्ण रवैया, ख) उसके अच्छे गुणो पर भरोसा करना और ग) उसके नैतिक सामर्थ्य और अतर्निहित शक्तियो मे जताकर विश्वास दिखाना।

सबसे अधिक कठिनाई उन बच्चो के मामले मे पैदा होती है जो शैक्षिक दृष्टि से उपेक्षित होते हैं जैसे किशोर अपराधी। उनका व्यवहार अधिकाशत आवेगात्मक होता है। सामाजिक दृष्टि से नका रात्मक आवश्यकताएँ, अतिवर्धित इच्छाएँ, मैत्री साथीपन वक्तव्य तथा इज्जत की विकृत धारणा विद्रूपित आत्मिक सज्ञानात्मक और सौंदर्यात्मक आवश्यकताएँ और पढाई मे रुचि का अभाव ऐसे किशोरो की ठेठ विशेषताएँ हैं। जैसे कि मनोवैज्ञानिक अध्ययन दिखाते हैं किशोर अपराधी बौद्धिक विकास की दृष्टि मे बिल्कुल सामान्य होते हैं, अतः सोद्देश्य ढंग से उन्हें बहुस्तरीय और बहुमुखी सन्नियताओ मे भाग लेने के लिए प्रेरित करके उनकी शिक्षा व पालन मे छूटी कमियो को दूर किया जा सकता है।

किशोर अपराधियो के मनोवैज्ञानिक अध्ययनो से पता चला है कि उनमे से अधिकाशत का नून विरोधी आचरण वयस्कता के दाव अपने अधिकारो की गलत समझ और वयस्को से मान्यता पान की आकाशा का परिणाम होता है।

किशोर के व्यक्तित्व के नैतिक विरूपीकरण का कारण मुख्यतः पारिवारिक पालन की कमिया होती हैं जो फिर स्कूली पालन की कमियो की वजह से और भी गभीर बन जाती है।

जब परिवार की असतोपजनक स्थिति के बारे में कहा जाता है, जिसका कि बच्चे पर प्रतिकूल प्रभाव पड़ता है, तो सामान्यतः कई कारणों का उल्लेख किया जाता है और उसमें भी सबसे अधिक ध्यान अधूरे विशुद्धलित परिवारों (केवल मा या केवल पितावाले परिवारों) पर ही दिया जाता है। किंतु वास्तविकता तो यह है कि अधिकांश किशोर अपराधियों का पालन औपचारिकतः पूर्ण परिवारों में, सामान्य स्थितियोंवाले परिवारों में ही हुआ होता है। निर्णायक कारक न परिवार का पूरा होना है और न उसकी स्थिति ही, अपितु वे परस्पर सबंध हैं जो परिवार के सदस्यों के बीच वयस्को के बीच, वयस्को और बच्चों के बीच होते हैं। परिवार में परस्पर सबंधों का ठीक न होना माता पिता का गलत मिसाल पेश करना उनका पाखंड, अशिष्टता बेईमानी ही उस अवांछित घृणित सूक्ष्म परिवेश का निर्माण करते हैं, जो "समस्याजनक" किशोरों के आविर्भाव का एक सबसे महत्वपूर्ण कारण है। ऐसे परिवारों में किशोरों की स्थिति बहुत ही गंभीर असाह्य होती है। बच्चों के व्यक्तित्व को कदम-कदम पर अपमानित किया जाता है। ऐसे में किशोरों की गुंडागर्दी असम्यता प्रायः आत्मरक्षा का अपने व्यक्तित्व के हनन से बचने का एक साधन बन जाती है। ऐसे परिवारों में मा-बाप बच्चों का ठीक से पालन करना या तो नहीं जानते (बहुतों को तो इसका अहसास भी नहीं होता है) या फिर कुछ कारणों से वे ऐसा करने में अममर्थ होते हैं (बीमारी व्यस्तता आदि)। कुछ परिवार ऐसे भी होते हैं जो देखने में तो ठीक-ठाक लगते हैं, किंतु जिनमें मा-बाप बच्चों के मना जगत के प्रति उदासीन रहते हैं (यह भी बच्चों के आत्मसम्मान और गरिमा के हनन का एक रूप है)।

पारिवारिक पालन की कमियाँ जो नकारात्मक प्रवृत्तियाँ पैदा करती हैं उन्हें स्कूल द्वारा सुधारा जाना चाहिए। खेद की बात है कि कभी-कभी ये कमियाँ कुछ अध्यापकों के औपचारिक रवैयों, नियम-घातमक रवैयों के कारण और भी गंभीर बन जाती हैं। ऐसा रवैया किशोरों को अपना रास्ता और अपनी रचि के अनुकूल सन्नियता चुनने की सभावना से वंचित कर देता है।

ऐसे में अध्यापकों के साथ सबंध टकरावपूर्ण बन जाते हैं, जो

जिक दृष्टि से उपयोगी ऐसी श्रम सक्रियता का संगठन आवश्यक है, जो उत्तरोत्तर सघन और जटिल बनती जाती है। ऐसी सक्रियता की गति और तनाव सभी शक्तियां जुटाते उत्तरदायित्व और उत्साह का वातावरण बनाते हैं। स्कूल में विभिन्न समारोहों और आयोजना की तैयारी अतर्बस्तु और संगठन के तरीकों से किशोरों को आकृष्ट करके समुदाय में ऐसा माहौल पैदा कर देती है, जो परस्पर निर्भरता, परस्पर उत्तरदायित्व के सत्रधों के विकास में, किशोरों के आपसी तथा वयस्कों के साथ संपर्क के नये रूपों के विकास में योग देता है।

इस प्रणाली में "समस्याजनक" किशोरों के शामिल होने का मतलब है पुराने सबधों का टूटना और गुणात्मक रूप से नये सबधों का बनना। किंतु यह टूटन किशोर प्रत्यक्ष अनुभव नहीं कर पाता, चूंकि वह स्वयं उसके लिए टूटन नहीं बनती। किशोर इस परिवर्तन को एक आवश्यकता के तौर पर लेने लगता है।

बहुत से समस्याजनक किशोरों को सुधारने में जोशीलापन, लक्ष्य की लगन, प्रभाव प्रतिष्ठा की चाह और अपनी सामाजिक अपूर्णता की अर्धचेतना जैसी उनके व्यक्तित्व की विशेषताओं से लाभ उठाया जा सकता है। उनके द्वारा किये जा रहे श्रम कार्यों का सामाजिक महत्त्व को उजागर और उनके श्रम को छोटे छोटे समूहों में संगठित करने से, जिनमें उन्हें कभी-कभी साथियों की देखरेख का जिम्मा भी सौंपा जाता है, उन्हें समुदाय की सक्रियता में कारगर ढंग से सहभागी बनाने में मदद मिलती है।

सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम सक्रियता बहुत से 'समस्याजनक' किशोरों में जीवन में रुचि और सकारात्मक भावनाएँ जागृत करती है और भविष्य के प्रति सचेत बनाती है।

उल्लेखनीय है कि 'समस्याजनक' किशोरों की सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम सक्रियता का सार, मुख्य अतर्बस्तु और संगठन के सिद्धांत व तरीके वैसे ही होते हैं, जैसे कि सामान्य किशोरों की श्रम सक्रियता के। केवल ऐसी सक्रियता का लक्ष्यप्रेरित निर्माण ही "समस्याजनक" किशोरों के समाज उदासीन व्यवहार का जड़ोच्छेदन करता है और उनमें स्थायी नैतिक व सकारात्मक गुणों के विकास को प्रेरणा देता है।

५५ नैतिकता के निर्माण के मनोवैज्ञानिक आधार

नैतिक चेतना और व्यवहार के निर्माण की एकता

व्यक्तित्व का निर्माण मनुष्य द्वारा चेतना और व्यवहार के सामाजिक रूपों को आत्मसात् किये जाने की प्रक्रिया में होता है। नैतिक चेतना का अर्थ है मनुष्य की चेतना में नैतिकता के नियमों तथा मानकों का जो कि लोगों के परस्पर संबंधों का नियमन करते हैं और सामाजिक धर्म तथा समाज के प्रति उसके रवैये का प्रतिबिम्बन। किंतु नैतिक धारणाओं का आत्मसात्करण नैतिक चेतना के जन्म और विकास में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करते हुए स्वयं ही नैतिक व्यवहार का निर्माण सुनिश्चित नहीं कर देता। मनोवैज्ञानिक अध्ययन और शिक्षावैज्ञानिक अनुभव दिखाता है कि नैतिक नियमों से भली भाँति परिचित होने के बावजूद बच्चे बहुत बार अपने व्यवहार में उनका पालन नहीं करते। इसका कारण सामान्यतः यह होता है कि कतिपय अध्यापक नैतिक ज्ञान की शक्ति में आखिरी मीचकर विश्वास कर लेते हैं जिन्हें फन स्वरूप पालन की प्रक्रिया वस्तुतः शाब्दिक मौखिक प्रभाव तक सीमित होकर रह जाती है। शब्द के निर्विवाद महत्व के बावजूद ऐसा नहीं होने दिया जाना चाहिए कि शाब्दिक अथवा मौखिक विधि छात्रों की सामाजिक दृष्टि से उपयोगी ठोस सत्रियता पर हावी हो जाये।

नैतिक ज्ञान और सकल्पनाओं को विश्वासों में परिवर्तित करने के लिए आवश्यक है कि उन्हें व्यवहार के अभिप्रेरकों तथा तदनुरूप नैतिक आदतों की प्रणाली के रूप में अंकित किया जाये। अ०स० मकारेको ने लिखा था 'व्यवहार कैसा हो इसकी चेतना और जैसे व्यवहार की आदत है उसके बीच विरोध दिखायी देता है। उनके बीच एक खाई सी है और इस खाई को अनुभव से पाटा जाना चाहिए। किंतु जरूरी है कि यह अनुभव यानी बच्चों की व्यावहारिक सत्रियता उनके सवगों में जुड़ी हुई हो। जैसा कि ल०स० विगात्स्की ने कहा था 'सवगों का तत्र एक ऐसी विशेष युक्ति अथवा मूक उपकरण जैसा है, जिसके जरिये व्यवहार को आमानी में प्रभावित किया जा सकता है।' अध्यापक के नब्बो माहिल्य और कना की रचनाओं

प्रातिहारिया याददाआ और महनतवशा क शौर्यपूर्ण प्रिया की मव गात्मर गाखमनु गभी ममभू जात है। मवेग देगप्रम, अतराष्ट्रीयता वाद मानवतावाद कर्तव्य उत्तरदायित्व मायीपन, प्रतिष्ठा, ईमान, आदि नैतिक भावनाआ क जम और विवास म बहुत बडी भूमिका अदा करत है। कितु नैतिक विन्वागा क निर्माण की भाति नैतिक भाव नाओ का पालन भी छात्रो द्वारा अपनी सक्रियता के लौरान उनक आत्ममात्वरण और उह अनुभव किये जान मे जुडा होता है। वच्चे को अगर एक बार भी अपन किमी नैतिक कम स मताप मिल जाता है तो वह अपनी इस अनुभूति को बार-बार दोहराना चाहगा। नैतिक धारणाआ पर आधारित और नैतिक मवगा म जात प्रात सक्रियता का सोद्ध्य मगठन ही नैतिक व्यवहार क निर्माण की बुनियाद है।

नैतिक व्यवहार उस व्यवहार को कहते हैं, जो समाज द्वारा निर्धारित और नैतिक मानकों तथा सबधो के कुछ निश्चित नियमो द्वारा प्रतिबधित तथा संचालित होता है।

व्यवहार की इकाई जो कि अन्य लोगो तथा समाज क प्रति वच्चे के रवीये को व्यक्त करती है कर्म अथवा हरकत है। कर्म व्यवहार का एक जग और नैतिक अभिप्रेरको की क्रिया का फल होता है। उसम मनुष्य का व्यक्तित्व उसके गुण और आवश्यकताए प्रतिबिंबित होते हैं।

नैतिक व्यवहार के निर्माण के लिए नैतिक आदतो-मेहनत की आदत साधियो की मदद करने की आदत और दूसरी महत्वपूर्ण आदत जो कि व्यक्ति के नैतिक गुणो के विवास मे योग देती है-क पालन पर विशेष ध्यान दिया जाना चाहिए। क्रियाओ क बारबार दोहराय जाने की प्रक्रिया मे निर्मित होते हुए-आरभ मे बडो के अनुकरण के रूप मे और फिर उनकी अपक्षाओ के प्रभाव से समुदाय के मत के प्रभाव से तथा सामूहिक सक्रियता के जरिये-नैतिक आदत व्यक्ति की आवश्यकताए बन जाती है।

व्यक्तित्व के नैतिक पहलू का निर्माण, जो कि चेतना व्यवहार, भावनाओ और जादतो के निर्माण की एकीभूत प्रक्रिया है सर्वाधिक सपन्नता के साथ पालन की विशेषत सगठित प्रणाली से सपन्न होता है जिसमे न केवल नैतिक शिक्षा और व्यावहारिक सक्रियता का सुमेल

होता है, अपितु इस सक्रियता में बच्चों के आपसी, ममुदाय तथा समाज के साथ नैतिक संबंधों को उभारा और समन्वित किया जाता है। ऐसी हालत में बच्चे नैतिक नियमों की समष्टि को आत्मसात ही नहीं करते, बरन अपनी सक्रियता के दौरान, अन्योन्याश्रित तथा उत्तरदायित्वपूर्ण सामूहिक सपकों के दौरान नैतिक व्यवहार और उन नैतिक आदतों का व्यक्तिगत अनुभव भी अर्जित करते हैं, जो व्यवहार के अभिप्रेरकों और नैतिक विश्वासों में बदल जाते हैं। अपनी बारी में बच्चों का सामाजिक व्यवहार और परस्पर संबंध नैतिक शिक्षा के साथ मिलकर उनकी नैतिक चेतना के निर्माण के लिए आवश्यक आधार का काम करते हैं। नैतिक अपेक्षाओं का अवबोध, अपने नैतिक आदर्शों का निर्धारण और उन्हें व्यवहार के अभिप्रेरकों में परिवर्तित करके बच्चे फिर अपने अनुभव का विश्लेषण और सामान्यीकरण करने लगते हैं। बच्चे में नैतिक मूल्यों की चेतना और उन्हें क्रमबद्ध करने की प्रवृत्ति किशोरावस्था में ही पैदा हो जाती है। फिर बड़ी कक्षाओं तक पहुँचते पहुँचते उनके अपेक्षाकृत स्थायी नैतिक विश्वास लक्ष्य और भविष्य की योजनाएँ भी प्रकट हो जाते हैं।

पालन के मनोवैज्ञानिक त्रियातन

बच्चों के व्यक्तित्व के निर्माण की प्रक्रिया के नियमन के रूप में पालन के अपने गहन मनोवैज्ञानिक त्रियातन होते हैं। उनका अध्ययन ही पालन मनोविज्ञान का सर्वोपरि लक्ष्य है।

जात है कि हर ऐतिहासिक युग में समाज पालन की प्रणाली के सामने कुछ निश्चित ध्येय कुछ आदर्श रखता है। समाजवाद के युग में ये ध्येय और ये आदर्श हैं भौतिकवादी विन्द-दृष्टिकोण का निर्माण वैचारिक और राजनीतिक परिपक्वता का विकास और मच्च नैतिक मूल्यों की रचना। मोवियत समाज में पालन की प्रणाली का गठन इन ध्येयों नैतिक आदर्शों को ध्यान में रखकर ही किया गया है।

मानसिक विकास की एक ग्राम विपत्ता जैसा कि १०८ विगात्की ने भी कहा था यह है कि एक आदर्श के रूप में एक निश्चित प्रतिमान के रूप में इस विकास का परिणाम बच्चों में सामाजिक

परिवर्णन म पहलू म ही मौजूद रहता है। विभिन्न रूप म (साहित्यिक रचनाओं के नायकों, प्रातिवारियों, योद्धाओं, श्रम वीरों और आधुनिक नायकों, आदि के रूप म, जिनम म कुछ बच्चे के ईर्ष्या के लोग म भी हो सकते हैं) पदा किये गये सामाजिक प्रतिमान, जीवन श्रम और व्यवहार के आदर्श न केवल बच्चों के विकास की प्रक्रिया का निर्देशन व समन्वयन करते हैं बल्कि उमका साथ भी होते हैं। किंतु पालन की प्रक्रिया के सगठन के लिए सामाजिक दृष्टि से मूल्यवान प्रतिमान आदर्श की विद्यमानता ही पर्याप्त नहीं है। समाज द्वारा निर्धारित पालन के लक्ष्य को स्पष्ट और मुनिश्चित बनाना भी जरूरी है जिसे समाज की अपेक्षाओं को और बच्चों के मानसिक विकास के विभिन्न आयुगत चरणों की विशेषताओं तथा नियमों को ध्यान में रखा गया हो।

मोबियत मनोविज्ञानवेत्ताओं के अनुसंधान दिखाते हैं कि बच्चों के व्यक्तित्व के नैतिक पहलू के निर्माण की मुख्य प्रेरक शक्ति के रूप म समाज में विद्यमान नैतिक प्रतिमानों का आत्मसात्करण कई चरणों में संपन्न होता है। प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों के आदर्शों का स्वरूप ठोस और अस्थिर होता है। किंतु किशोरों और तरुणों के मामले में आदर्श अधिक साक्षर सामान्यीकृत और स्थिर हो जाते हैं। किशोरों की अवस्था और तरुणावस्था में "निकटवर्ती" आदर्श प्रायः दत्त प्रतिमानों के आत्मसात्करण का साधन बन जाते हैं। आदर्श प्रतिमान से अपनी तुलना करने की उसका सचेतन अनुकरण करने की प्रवृत्ति पैदा होती है। मनोविज्ञानवेत्ता जिसे व्यक्ति के मानसिक गुणों की प्रणाली के अर्थ में लेते हैं और जिसके जरिये बाह्य सामाजिक परिवेश का व्यक्ति पर असर पड़ता है, उस आंतरिक परिवेश का महत्त्व बढ़ जाता है। यदि जारम में बच्चों का विकास मुख्यतया सामाजिक परिवेश की अपेक्षाओं से अभिप्रेरित होता है तो आगे चलकर वह आत्मसात्कृत सामाजिक अपेक्षाओं और सामाजिक प्रतिमानों के आधार पर परिवेश से और स्वयं अपने से भी खुद कुछ अपेक्षाएँ रखने लग जाता है जो फिर उसके विकास के स्रोत तथा उद्दीपक बनते हैं और उसके रवैये तथा व्यवहार का निर्धारण करते हैं। मोबियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने मालूम किया है कि बचकों से समाज से आनेवाली

अपेक्षाओं के "स्वयं अपने से" अपेक्षाओं में बदलने की प्रक्रिया बाह्य, परायी अपेक्षाओं के विवशतावश स्वीकरण से उनके स्वैच्छिक, सचेत स्वीकरण की ओर और अतंतु बाह्य नैतिक अपेक्षाओं के निजी, "स्वयं अपने से" अपेक्षाओं में परिवर्तन की ओर बढ़ती है।

सामाजिक अपेक्षाओं, सामाजिक प्रतिमान और आदर्श के बच्चे व व्यवहार के प्रतिमान में बदलने का एक क्रियात्मक अनुकरण है। दूसरा क्रियात्मक है व्यवहार के नियमों व मानकों का लक्ष्यप्रेरित समावेश और बाल समुदाय के कार्यकलाप की प्रक्रिया में उनकी पूर्ति पर निगरानी। इसमें नियम को एक सामान्यीकृत प्रतिमान के तौर पर लिया जाता है और महत्त्व नियमों के औपचारिक रूप को नहीं, अपितु उस अभिन्न सबंध को दिया जाता है, जो इन नियमों और बच्चे द्वारा प्रतिमान के आत्मसात्करण के निजी अभिप्रेरकों के विकास के बीच मौजूद है। प्रतिमान का आत्मसात्करण बच्चे से सक्रिय क्रियाओं की अपेक्षा करता है और इसलिए उसे इन क्रियाओं के निष्पादन में समर्थ होने के लिए सगठन और नियंत्रण के साधनों का पर्याप्त ज्ञान होना चाहिए। ऐसे विभिन्न साधनों के बिना अनुरोध स्मरण अपेक्षाएँ आदि, चाहे बच्चा उनके औचित्य को कितना भी स्वीकार क्यों न करता हो निरर्थक ही सिद्ध होंगे। नियंत्रण-संरचना में सामग्री का सोद्देश्य सगठन, सुव्यवस्थित और नमसगत जांच नियंत्रण के मुद्दों को निर्दिष्ट करना, नियंत्रण के प्रतिमान मानदंड और कसौटियाँ दिखाना और मानदंडों तथा कसौटियों के इस्तेमाल की विधि बताना शामिल हैं।

हरकता का अभिविन्यासात्मक आधार नैतिक मानक कर्ता की पथार्थ मन्त्रियता में ही काम करता है। व्यवहार की इकाई के रूप में हरकत की वस्तु सदा दूसरा व्यक्ति, समुदाय अथवा समाज होता है (जैसे क्रिया की वस्तु कोई चीज होती है)। सामाजिक अपेक्षाओं का बच्चे के निजी विश्वासों में परिवर्तन के क्रियात्मक यानी आन्वयतरीकरण की प्रक्रिया का सार ल० स० विगोत्सकी अ० न० लेओन्तयेव आदि सोवियत मनोविज्ञानवेत्ताओं ने अपनी रचनाओं में दिखाया है जिनका कहना है कि 'आन्वयतरीकरण की प्रक्रिया का यह अर्थ नहीं कि बाह्य सक्रियता पहले से विद्यमान आंतरिक चेतना में धरातल

पर अतरित हो जाती है यह ऐसी प्रक्रिया है, जिसमें आंतरिक धरातन पहली बार पैदा होता है।" बच्चे का विशिष्ट सगठित बहुविध सन्नियताओं में, जिनमें बहुस्तरीय सबंध बनते हैं, शामिल होना सामाजिक व्यवहार के रूपों की उसकी चेतना में अंकित कर देता है और उन नैतिक प्रतिमानों के अनुसार कार्य करने की आवश्यकता पैदा करता है जो बच्चों की सक्रियता को प्रोत्साहित और उनके परस्पर सबंधों का नियंत्रण करनेवाले अभिप्रेरकों की भूमिका अदा करते हैं। ऐसे में "पालन की कला" का सार ही इसमें निहित है कि सक्रियता के सफल परिणाम को उचित समय पर अधिक ऊँचा महत्त्व प्रदान किया जाये, ताकि व्यक्ति के जीवन का नियंत्रण करनेवाले अधिक ऊँचे प्रकार के अभिप्रेरकों की ओर सन्नमन सुनिश्चित हो सके।

उदाहरणार्थ स्कूली आयु के बच्चे को इस पूर्ण अवबोध होता है कि वयस्क आदमी के महत्त्वपूर्ण और सामाजिक रूप से उत्तरदायित्वपूर्ण जीवन नाम की भी कोई चीज होती है। किंतु सामाजिक दृष्टि से उपयोगी धर्म सक्रियता में शामिल होने से ही ये "अवबोधित" अभिप्रेरक वस्तुतः सक्रिय अभिप्रेरकों में तब्दील होते हैं। 'सक्रिय' नैतिक अभिप्रेरकों के निर्माण के लिए बच्चों की सक्रियता का ऐसा सगठन किया जाना चाहिए कि उनके स्वतः कार्य के लिए, सक्रिय रूप से सोचन, विभिन्न सामाजिक कार्यों की योजना बनाने उन्हें क्रियान्वित करने और परिणामों पर विचार करने के लिए अनुकूलतम परिस्थितियाँ बन सकें। इस दृष्टि से स्कूली छात्र की सगठनात्मक और सामाजिक सक्रियता और आत्मानुशासन विशेष रूप से महत्त्वपूर्ण बन जाते हैं। इस सक्रियता और आत्मानुशासन की प्रक्रिया में ही बच्चों के यथार्थ परस्पर सबंध बनते हैं जो नैतिक वैचारिक और राजनीतिक पालन का एक सबसे महत्त्वपूर्ण कारक हैं।

पालन की मनोवैज्ञानिक विधियाँ

मनोविज्ञान पालन की युक्तियाँ साधनों और विधियाँ के मनोवैज्ञानिक पहलुओं की जाँच में इस तथ्य को आधार मानकर चलता है कि

बच्चे पर प्रभाव पड़ता ही नहीं, वह खुद भी प्रभाव डालता है और नानाविध सबधो म सन्धिय सहभागी होता है। इम प्रकार के उपागम मे निम्न बाते ध्यान म रखनी होती है १) विभिन्न आयु-वर्गों के बच्चो की मानसिक और वैयक्तिक विशेषताए २) बच्चा जिन ममु दायो मे शामिल होता है, उनकी विशेषताए और उनकी सन्धियता का स्वरूप व अनर्वस्तु, और ३) पालन की प्रक्रिया की ठोस परि-स्थिति।

बच्चो म व्यवहार और चेतना की एकता का विकास प्रत्यक्ष और अप्रत्यक्ष प्रभाव की द्विविध विधियो स किया जाता है। उनमे एक प्रमुख स्थान नैतिक शिक्षा का है, जिसमे वैयक्तिक और सामूहिक वाताए, व्याख्यान, वाद विवाद, दर्शको और पाठको की गोष्ठिया, आदि विभिन्न तरीके इस्तेमाल किये जाते है जो बच्चो को नैतिक सवाल उठान व हल करने, अपना मत व्यक्त करने, साथियो के विचारो मे रुचि लेने, आदि व लिए प्रेरित करते है।

सामाजिक दृष्टि स उपयोगी सन्धियता के विविध रूपो के मगठन की विधियो पर और सामाजिक व्यवहार, नैतिक आदते आदि मिखान की विधियो पर विशेष ध्यान दिया जाना चाहिए। एसी विशेष स्थि तिया, चाहे व कृत्रिम ही क्यों न हो बनायी जानी चाहिए, जिनमे कि "व्यवहार का व्यायाम" होता है (अ० स० मकारको), बच्चे नैतिक व्यवहार का अभ्यास करते है और इस तरह मेहनत प्रेम सामा जिक क्रियाशीलता उत्तरदायित्व बहन और अन्य मूल्यवान गुण सीखते है।

अध्यापक का नही भूलना चाहिए की बच्चा खास तौर स किशोर ढोग पाखड और भूठ स बेहद नफरत करता है। जिसन एक वार भी किशार को धोखा दे दिया, उसकी किसी भी बात का वह फिर कभी विश्वास नही करेगा।

बच्चा के साथ अध्यापक के सामान्य सबधो का निर्माण बहुत हद तक बच्चो की सन्धियता तथा व्यवहार क मूल्यावन की विधियो पर पुरस्कार व दंड की विधिया पर निर्भर होता है। गावाशी और मकारा-त्मक मूल्यावन बच्चो मे नयी स्फूर्ति भरत ह उन्हे आत्मपरिष्कार के लिए प्ररित करत है। किनु गावाशी या प्रोत्साहन चयनात्मक नही

होने चाहिए। कुछ स्कूलों में बच्चों को केवल अच्छा पढ़ने के लिए पुरस्कृत किया जाता है जबकि अन्य उपलब्धियों, विशेषतः सामाजिक दृष्टि से उपयोगी श्रम, खेलकूद, सृजनात्मक सक्रियता, आदि क्षेत्रों में प्राप्त उपलब्धियों की ओर यदा कदा ही ध्यान दिया जाता है। अन्य लोगों खासकर वयस्कों के मूल्यांकन और अपनी सक्रियता के परिणामों के आधार पर बच्चों का आत्ममूल्यांकन बनता है, जो बड़े किशोरों और तरुणों की निगाह में बहुत महत्त्वपूर्ण बन जाता है। आत्ममूल्यांकन बच्चों के व्यक्तित्व के विकास का काफी बड़ा कारक और व्यवहार का नियामक है। आत्ममूल्यांकन उचित और यथार्थ अभिक्षमताओं के अनुरूप होना चाहिए। ऐसा आत्ममूल्यांकन अपनी सामर्थ्य तथा शक्ति की आलोचनात्मक ढंग से आकने और आत्मविकास का समुचित संगठन करने की सभावना देता है। अपनी यथार्थ क्षमताओं को बढ़ा चढ़ाकर अथवा घटाकर आकने से नैतिक विकास में बाधा पड़ती है।

छात्र का आत्ममूल्यांकन चूँकि उसकी महत्वाकांक्षाओं के स्तर और व्यवहार को प्रभावित करता है अतः अध्यापक को इस मूल्यांकन के स्वरूप पर अवश्य ध्यान देना चाहिए।

भर्त्सना और दंड से संबंधित विभिन्न उपायों के प्रयोग में बड़े व्यवहार-कौशल की जरूरत पड़ती है। कड़ी से कड़ी कार्रवाई करते हुए भी बच्चों की आत्मगरिमा को ठेस नहीं पहुँचायी जानी चाहिए। याद रहे कि प्रोत्साहन की भाँति कोई भी दंड तब तक कारगर नहीं हो सकता जब तक कि वह सही न हो, बच्चों के व्यक्तित्व का आदर न करता हो और बाल समुदाय द्वारा समर्थित न हो। साथ ही यह भी ध्यान में रखना चाहिए कि बच्चों से ऐसी अपेक्षा नहीं करनी चाहिए कि वह अनैतिक काम करने से डरकर नैतिक काम करें (ल० म० विगीत्स्की)। छात्रों के व्यवहार का समुदाय के व्यवहार और मत से सामाजिक तालमेल स्थापित करने को निष्पाद्य महत्त्व दिया जाना चाहिए।

दंड को मभी रोगों की रामबाण दवा मानना और माहृत्य संगठित पाठन के जरिये व्यवहार को सुधारने की निरंतर कोशिश करने के बजाय दंड में काम लेना सर्वथा अनुचित है।

दृढात्मक उपाय व गैरजिम्मेदाराना उपयोग का एक ज्वलत उदाहरण कुछ स्कूलों में फैशनो के फिरुद चलाया जानेवाला अभियान है। वास्तव में इसके बजाय बच्चों में सुस्ति जागृत की जानी चाहिए और इसमें सर्वाधिक सफन माडनों का प्रदर्शन, वाद विवाद, खुली बहस, गोष्ठिया, आदि अधिक सहायक हो सकती है।

पालन कार्य की प्रभावना की कमीटी बच्चों का ययार्थ व्यवहार है। इसके मूल्यांकन में भी निर्णायक विभिन्न कार्रवाइयो का आयोजन और उनमें छात्रा के भाग लेने का स्वरूप और स्तर नहीं होता, बल्कि वे सबध होते हैं, जो सक्रियता के दौरान उभरते हैं। इसलिए पालन सबधी प्रभावों की विधियो में मुख्य कड़ी बच्चों की ऐसी बहुविध सक्रियताओं का आयोजन है, जो उनके बीच समाज के नैतिक मानकों के अनुरूप नाना प्रकार के सबध बनाती हैं।

§६ पालन सबधी प्रभावों की कारगरता

विज्ञान के विकास के आधुनिक स्तर पर पालन की प्रक्रिया का सगठन हर अध्यापक से न केवल बच्चों की व्यक्तिगत तौर पर जानन और उनके मानसिक विकास और व्यक्तित्व के गुणों के निर्माण में आनेवाले परिवर्तनों का अनुमान लगा लेने की अपितु पालन सबधी प्रयामों के परिणामों का तुरत अध्ययन और अतिपुष्टि की व्यवस्था करने की भी अपेक्षा करता है।

कुछ वस्तुपरक कारणों से अध्यापक छात्रों के मनोवैज्ञानिक अध्ययन के सभी साधनों का उपयोग नहीं कर सकता। किंतु पालन सबधी प्रभावों का सगठन करते हुए उस बच्चे के व्यक्तित्व के विकास के नियमों और उसकी आयुगत तथा वैयक्तिक अभिक्षमताओं तथा सभावनाओं के ज्ञान का अवलम्ब अवश्य लेना चाहिए। अध्यापक को नहीं भूलना चाहिए कि बच्चा एक ऐसा अविभाज्य व्यक्तित्व है जिसके अपन अभिप्ररक और आवश्यकताएँ हैं। अध्यापक को उसकी गतिशीलता, परिवर्तनशीलता में देखना चाहिए। तभी वह उसके भावी विकास और व्यक्तित्व की प्रवृत्तियों का पूर्वानुमान लगा सकता है। इसमें

वैयक्तिक उपागम की विशेष भूमिका है, जो एक ओर तो हर बच्चे के विकास की अनन्यता को ध्यान में रखता है और, दूसरी ओर, उसके व्यक्तित्व की मानसिक विशेषताओं व अनुरूप पालन व सामान्य लक्ष्य निश्चित करने की सहायता देता है। वैयक्तिक उपागम का अर्थ है बच्चे की आवश्यकताओं के स्वरूप, रचियो, अन्य लोगों के प्रति, अपने प्रति तथा समुदाय के कार्यों के प्रति रवैय, आदि का पता लगाना और तदनु रूप आवश्यक कदम उठाना।

अध्यापक के लिए सबसे आसान विधि प्रेक्षण है, जो उसे बच्चा की जीवन सक्रियता की सहज परिस्थितियों में उनका अध्ययन करने की सहायता देता है। प्रेक्षण नियमित रूप से, सभी तरह की स्थितियों में और विशेष कार्यक्रम के आधार पर किया जाना चाहिए। उससे प्राप्त तथ्या का, जो बच्चे की सक्रियता के विभिन्न पहलुओं व्यवहार की विशेषताओं और मन स्थितियों से संबंध रखते हैं सामान्यीकरण आम तौर पर मनोवैज्ञानिक विवरण के रूप में किया जाता है।

मनोवैज्ञानिक विवरण एक विशिष्ट विधि और एक प्रकार की अनुस्मृति है जो बच्चे के नैतिक विकास की भूलक देती है। उसका लक्ष्य व्यक्तित्व का सभी पहलुओं से और उसकी सभी अभिव्यक्तियों में अध्ययन करना हो सकता है। ऐसी स्थिति में एक विशेष योजना अथवा कार्यक्रम के अनुसार सभी मुख्य कार्यों के प्रति बच्चे के रवैये, उन कार्यों की पूर्ति के स्वरूप बच्चे के व्यवहार की विशेषताओं, अन्य लोगों से संबंधों अभिज्ञमताओं रचियो आदि को अभिलिखित कर लिया जाता है। इससे बच्चे के विकास के मजबूत और कमजोर पहलू मालूम करने और व्यक्तित्व सुधार के तरीके व पालन की विधिया निर्धारित करने में मदद मिलती है। किंतु एक अन्य प्रकार के मनो वैज्ञानिक विवरण की भी आवश्यकता होती है जिसे समस्यामूलक विवरण कहते हैं। उसे अध्ययन के विषय के सही सही निर्धारण के आधार पर तैयार किया जाता है और उसका संबंध बच्चे के व्यक्तित्व, सक्रियताओं व्यवहार अन्य लोगों में संबंधों आदि के अलग अलग पहलुओं से ही होता है।

विस्तृत और पालन की प्रक्रिया में आवश्यक अल्पकालिक समस्या

मूलक विवरण लबे समय तक नियमित रूप से तैयार किये जान से बच्चे के व्यक्तित्व के निर्माण का सही सही चित्र पाना, पालन प्रक्रिया को वाछित मोड देना, शैक्षणिक प्रभावो म सशोधन करना और इस तरह सारे ही मानसिक विकास की प्रक्रिया का नियमन करना सभव हो जाता है।

पालन की प्रक्रिया मे प्रत्यक्ष भाग लेनेवाला अध्यापक प्रयोगात्मक वार्तालाप जैसी मनोवैज्ञानिक अध्ययन विधि भी सफलतापूर्वक इस्तेमाल कर सकता है। किसी विशेष लक्ष्य को सामने रखकर किये गये वार्तालाप बच्चे के अभिप्रेरको मबधो दृष्टिकोणो तथा विश्वासो की विशेषताओ का पता लगाना सभव बनाते है। लक्ष्य और बच्चे की वैयक्तिक विशेषताओ क अनुसार वार्तालाप की अतर्वस्तु और रूप मे परिवर्तन करने के साथ साथ यह भी आवश्यक है कि प्रश्न प्रत्यक्ष और अप्रत्यक्ष दोनो प्रकार के हो। उदाहरण के लिए तुम्ह थम पसद है? - यह पूछन के बाद ३-४ तटस्थ प्रश्न पूछे जाये और फिर अप्रत्यक्ष प्रश्न किये जाये ' तुम्हारी राय मे भावी समाज म थम बैसा होगा? "क्या मशीन पूरी तरह मानव थम का स्थान ल लेगी? आदि।

अध्यापक के लिए आपरिवर्तित समाजमितीय विधियो के इस्तेमान का कितना महत्व है यह सभी जानते है। उनकी मदद से बच्चो के परस्पर सबधो की सरचना मालूम की जाती है। इस प्रकार के अध्ययन वाल समुदाय के साथ काम के आरभिक चरण म बडे उपयोगी सिद्ध होत है। मिमान के लिए डस्क पार्टनर का चयन जैसे मामूली से प्रश्न पर पूछताछ करके बच्चो के एक दूसरे क प्रति रभान, धृणा अथवा उदासीनता का पता नगाया जा सकता है।

पालन मनोविज्ञान म बच्चे के मानसिक विकास और व्यक्तित्व के निर्माण की विशेषताओ से मबधित तथ्यो को निम्नकर दर्ज कर नन का भी बडा महत्व है। प्रविष्टिया दैनन्दिनी क रूप म मक्षिप्त मभी महत्वपूर्ण तथ्यो से युक्त और ऐसी होनी चाहिए कि उनम छात्र क वैयक्तिक गुणो के परिवर्तन तथा विकास को प्रवृत्तिया का अनुमान लग सके।

न० क० श्रूप्वाया अ० म० मकारको, व० अ० सुखोम्नीस्की
और बहुत से अन्य लघुप्रतिष्ठ मोवियत शिक्षाशास्त्रियो तथा अध्यापको
का अनुभव बताता है कि मनोवैज्ञानिक तथ्यो के आधार पर छात्रा
के व्यक्तित्व का अध्यवसायपूर्ण और नियमित अध्ययन शिक्षा और
पालन के लिए कितना अधिक व्यावहारिक महत्त्व रखता है।

अध्यापक के व्यक्तित्व का मनोविज्ञान

सोवियत शिक्षा प्रणाली में अध्यापक का सर्वोच्च स्थान है। राज्य और समाज ने उम उदीयमान पीढ़ी की शिक्षा और कम्युनिज्म की भावना में पालन का सम्मानजनक और उत्तरदायित्वपूर्ण कार्य सौंपा है।

सोवियत संघ की कम्युनिस्ट पार्टी की २६वीं कांग्रेस ने युवा पीढ़ी की शिक्षा और पालन में स्कूल की भूमिका पर जोर देते हुए उल्लेख किया था कि माध्यमिक स्कूल को अपने छात्रों का सामाजिक, वैज्ञानिक और तकनीकी विकास की आधुनिक अपेक्षाओं के अनुरूप सामान्य शिक्षा प्रदान करनी चाहिए। उसे युवा समुदाय में मार्क्सवादी लेनिनवादी विश्व-दृष्टिकोण और सोवियत देशानुराग तथा समाजवादी मातृभूमि की रक्षा के लिए तत्परता जैसी उदात्त भावनाओं का सपोषण करना चाहिए। स्कूल का कार्य है कि वह छात्रों का शारीरिक, बौद्धिक, नैतिक तथा सौंदर्यात्मक सभी तरह का सामंजस्यपूर्ण विकास सुनिश्चित करे और उन्हें वयस्क जीवन के लिए सचेतन रूप से पेशे के चुनाव के लिए, श्रम और समाज निर्माण में सक्रिय भाग लेने के लिए तैयार करे।

इसलिए अध्यापक की शिक्षा सक्रियता का मुख्य लक्ष्य है छात्रों को ज्ञान विज्ञान के मूलतत्त्वों की जानकारी से सज्जित करना उनमें कम्युनिस्ट विश्व-दृष्टिकोण, आत्मचेतना और अपने व्यवहार अपने आचरण, जीवन दिशा, आकांक्षाओं और कार्यों का वर्गीय दृष्टि से मूल्यांकन करने की प्रवृत्ति सर्वाधिकतम करना, उनकी सामाजिक सक्रियता ज्ञान की पिपासा और स्वतः ज्ञानार्जन की चाह को प्रोत्साहन देना और शिक्षा को समाजोपयोगी सक्रियता से संबद्ध करने की अदम्य लालसा जागृत करना।

अध्यापन कार्य एक मवस कठिन कार्य है। इसके मफल तिप्पादन के लिए आवश्यक है कि अध्यापक प्रकृति और समाज विषयक मार्क्सवादी-लेनिनवादी सिद्धात का गहन ज्ञान रखन के साथ-साथ चरित्रवान और दृढ़ कम्युनिस्ट होना चाहिए। १) अपने विषय म, २) सनान सिद्धात तथा-शिक्षाविज्ञान मे ३) विभिन्न सकल्पनाओ के बीच जा मूत्र और मवध होते है उन्ह उदघाटित करन मे, ४) विभिन्न विषयो मे मवधित छात्र क पान को वैज्ञानिक दृष्टिकोणो की एक अविभाज्य प्रणानी म गूयन म, और ५) छात्र की सज्ञानमूलक सक्रियता, सामाजिक क्रियाशीलता व स्वावलंबन के विकास के लिए जन सूचना व सप्रेषण के विभिन्न साधनो (साहित्य, सिनेमा, रडियो, टेलीविजन आदि) का उपयोग करन म पारगत हो।

§१ अध्यापकीय योग्यताए और दक्षताए

शिक्षण और पालन की प्रक्रिया का वैज्ञानिक ढग से सचालन करने के लिए अध्यापक को अपने अध्यापन विषय उसम हुई नवीनतम प्रगतियो और अन्य ज्ञान-शाखाओ जीवन तथा व्यवहार के साथ उसके मवध को ही भली भाति नही जानना चाहिए अपितु अपना पान बच्चो को अतरित करने मे प्रवीण भी होना चाहिए। इसके बिना अच्छा अध्यापक नही बना जा सकता।

स्कूल म पढाये जानेवाले हर विषय की, ज्ञान विज्ञान के हर क्षेत्र की अपनी विशेषताए अपनी कठिनाइया और अपनी मुख्य सज्ञान विधि होती है। अत हर विषय के अध्यापन की विशिष्ट, सुविकसित विधिया होनी चाहिए। इन विधियो का ज्ञान होने से अध्यापक यह सुनिश्चित कर सकता है कि छात्र विज्ञान के मूलतत्त्वो को और प्राकृतिक परिघटनाआ तथा सामाजिक जीवन के परस्पर सबधो को भली भाति समझ व आत्मसात कर लेगा और प्राप्त ज्ञान का व्यवहार म और अपने व्यक्तित्व के निर्माण व विकास के लिए कुशलतापूर्वक इस्तेमाल करेगा।

शिक्षण और पालन की प्रभाविता सबसे पहले छात्र के ज्ञान व

सोद्देश्य बौद्धिक क्रियाओं की आंतरिक एकता पर और वस्तुजगत व लागो व प्रति और कार्य के कर्ता के रूप में स्वयं अपने प्रति भी वच्चे व सही ढंग से बने हुए दृष्टिकोणों पर निर्भर होती है। अतः अध्यापक का कार्य छात्र को ज्ञान का अंतरण मात्र नहीं हो सकता। उसे छात्रों की बौद्धिक सक्रियता का संचालन, सशोधन और निदेशन भी करना चाहिए। ऐसी हालत में ही वह एक व्यक्ति के रूप में वच्चे का सर्वांगीण विकास और पालन सुनिश्चित कर सकता है।

शिक्षण की प्रक्रिया में छात्रों की बौद्धिक सक्रियता के निदेशन की प्रभाविता भूचना के स्रोतों (छात्रों को दिये जानेवाले ज्ञान की अंतर्वस्तु) को ही नहीं अपितु बौद्धिक क्रियाओं की सारी प्रणाली को भी मुख्यवस्थित रूप देने पर निर्भर होती है। बौद्धिक क्रियाओं की इस प्रणाली को ठोस कार्यभारों की पूर्ति में सहायक होना चाहिए। वंचल तभी छात्र शिक्षा सक्रियता के सचेतन और स्वयं सांचनेवाले कर्ता के रूप में कार्य कर सकता है।

यही कारण है कि अध्यापक को न केवल अपने क्षेत्र, अपने विषय का अच्छा ज्ञान होना चाहिए, अपितु उसमें इस ज्ञान को छात्रों के सामने प्रस्तुत करने की योग्यता और दक्षता भी होनी चाहिए। उसे जानना चाहिए कि छात्रों को एकाग्रचित्त कैसे बनाया जाता है और उनकी चित्तशक्ति तथा सामाजिक महत्त्ववाले मूल्यों का विकास कैसे किया जाता है।

अध्यापक में ऐसी अध्यापन योग्यता और दक्षता का होना कि जो शिक्षा सक्रियता में हर छात्र की सहभागिता सुनिश्चित कर सके, छात्र की शिक्षा, बौद्धिक विकास और पालन के फलदायी होने की अनिवार्य शर्त है। अध्यापक के इस प्रकार्य में ही छात्र के व्यक्तित्व पर उसके व्यक्तित्व के शैक्षिक प्रभाव की शक्ति व्यक्त होती और साकार बनती है। अध्यापन कार्य से संबंधित योग्यताओं और दक्षताओं का अर्जन अध्यापक को अपने पेशवर प्रशिक्षण के दौरान ही कर लेना चाहिए।

किसी एक विषय को ही पढ़ानेवाले अध्यापक में जिन सामान्य अध्यापकीय योग्यताओं और दक्षताओं का होना जरूरी है उनमें से मुख्य निम्न हैं।

सूचना-संप्रेषण सबधी योग्यताए और दक्षताए

वैज्ञानिक सामग्री को अध्यापनयोग्य सामग्री का रूप देना ,
मुख्य शैक्षिकीय तत्त्वो (सकल्पनाओ, योग्यताओ, मायताओ
का निर्धारण और उनका विकास करने तथा छात्र के ज्ञान का उ
बनान व तरीको का निरूपण करना

अपने विषय की दृष्टि से सर्वाधिक उपयुक्त विधियो का न केव
उपयोग अपितु उन्हें परिष्कृत भी करत जाना ,

अध्यापन के तकनीकी और श्रव्य-दृश्य साधनो का प्रयोग करना
कार्यक्रमबद्ध शिक्षण के तत्त्वो का प्रयोग करना ,

बच्चा व उनके लिए बोधगम्य भाषा व बोलना , अपने विचार
को तर्कसंगत व स्पष्ट ढंग में और सक्षम व व्यक्त करना

आवश्यकता पडने पर विचारो का स्पष्ट करन के लिए सर
आख्या तालिकाओ आदि का महारा लेना

प्रतिपुष्टि अर्थात् छात्रो द्वारा आत्ममातृत्त ज्ञान और याग्यता
की जांच मूल्यांकन मणोधन और दृढ स्मरण सुनिश्चित करना

बच्चा का महत्तानय प्रवृत्ति बल-कारमान फार्म आदि शिक्षा
न जाना शैक्षिक वर्कशापो और स्कूल व प्रायोगिक गता व व्यावहारिक
काम का अनुभव लेना।

संगठनात्मक योग्यताए और दक्षताए

छात्रो की पढाई और श्रम में सहन श्यायी गति जागृत करना
उन्हें पढाई के तरीके सिखाना अपना काम की जगह स्वच्छ सुस्थ
स्थित रखना और पुस्तकीय सामग्री व उपकरणो का काम करना सिखाना

व्यावहारिक दृश्यता की पूर्ति में अपना ज्ञान का उपयोग करना
सिखाना

छात्र समुदाय व विकास का शिक्षण करना उमरी गति का
समुचित विवरण करना छात्रो का मदद गाने कार्य की पूर्ति व
लिए मददगार करना काम की सुस्थाय यात्रा याता निरूपना
रखना और शिक्षण सुस्थाय करना।

विद्यार्थी योग्यताए और दक्षताए

अध्यापन में श्रम शिक्षित और शिक्षित करना प्रयोग में लाने
करना

अध्यापन में छात्रों के शारीरिक व मानसिक विकास के अनुरूप अध्यापनशास्त्र व स्वास्थ्यविज्ञान के अनुरूप बहुविध विधियों का प्रयोग करना ,

शिक्षण की प्रक्रिया में, बौद्धिक क्रियाओं की प्रणाली के निर्माण तथा परिवेश के साथ संबंधों के निर्माण की प्रक्रिया में छात्रों की बौद्धिक सक्रियता का संचालन करना

शिक्षण की प्रक्रिया में ऐसी समस्यामूलक स्थितियाँ बनाना, जिनमें बच्चे से स्वयं सोचने, वस्तुओं और यथार्थ की परिघटनाओं के बीच कार्य कारण संबंधों का निरूपण करके बताने की अपेक्षा की जाती है

छात्रों के सामने ऐसे प्रश्न समस्याएँ उठाना, जिनके लिए पूर्वा र्जित ज्ञान के प्रयोग, तुलनाओं स्वयं निष्कर्ष निकालना और अधिकतम सनानमूलक सक्रियता की आवश्यकता होती है

छात्रों का वाक्कौशल विकसित करना।

मार्गदर्शनकारी योग्यताएँ और दक्षताएँ

वैज्ञानिक विश्व दृष्टिकोण और प्रकृति व श्रम के प्रति कम्युनिस्ट रवैये के निर्माण में सहायता देना

छात्रों की शिक्षा सक्रियता, ज्ञान विज्ञान तथा उत्पादक श्रम में गहन रुचि लेने और समाज की आवश्यकता तथा अपने वैयक्तिक रुझानों व क्षमताओं के अनुरूप पेशा चुनने के लिए प्रोत्साहित करना

छात्रों को कम्युनिस्ट समाज के उदात्त नैतिक आदर्शों की भावना में मानवतावादी सौंदर्यात्मक वैचारिक और राजनीतिक शिक्षा देना।

अध्यापक में उपरोक्त सामान्य अध्यापकीय योग्यताओं व दक्षताओं के अलावा बहुत सी अन्य रचनात्मक संगठनात्मक मप्रपणात्मक और अन्वेषणात्मक योग्यताएँ और दक्षताएँ भी होनी चाहिए ताकि वह छात्रों की शिक्षा, पालन तथा विकास में पैदा होनावाली बहुविध समस्याओं को सृजनात्मक ढंग से हल कर सके।

विषयाध्यापक की सक्रियता की संरचना की अपनी विविधता होती है जिस उमक चान योग्यताओं और दक्षताओं की उपज बढ़ा जा सकता है। शिक्षा तथा पालन प्रक्रिया का अधिकतम वारण बनना काफी हद तक इस विविधता पर निर्भर होता है।

व्यावहारिक नियंत्रण में अध्यापक मग एक व्यक्ति क म्प

सामाजिक प्रगति के सचेतन और सक्रिय वाहक के रूप में काम करता है। इसलिए उसके वैयक्तिक गुणों, अभिधमताओं, नैतिक चरित्र, विश्वासों और व्यवहार-कुशलता का बहुत ही बड़ा महत्त्व है।

§२ अध्यापक के व्यक्तित्व की पेशा सबंधी विशेषताएँ

अध्यापक के व्यक्तित्व की संरचना में पेशे की दृष्टि से महत्त्व रखनेवाली कुछ ऐसी बातें होती हैं, जो उसके व्यक्तित्व के निर्माण, उसके मूल्य-अभिविन्यासों पर, शिक्षण व पालन की प्रक्रिया में उसकी क्रियाशीलता तथा उपक्रमशीलता की निर्धारित मानसिक अभिव्यक्तियों के विकास पर प्रत्यक्ष प्रभाव डालती हैं।

अध्यापक के व्यक्तित्व की विशेषताएँ

यह पाया गया है कि अध्यापक वास्तविक सफलता और अपने कार्य के अपार सामाजिक महत्त्व की मान्यता तभी प्राप्त कर सकता है जब उसमें गहन चेतना नैतिक अकल्पता सिद्धांतनिष्ठा और सुसंस्कृतता जैसे उच्च मानवीय गुण हों, उसका ज्ञान गहन तथा बहुमुखी हो अध्यापन कार्य में उसकी प्रगाढ़ रूचि हो, उसे बच्चों से प्रेम हो और बाल मनोविज्ञान में तथा शिक्षण और पालन के सिद्धांत और व्यवहार में वह पारंगत हो।

अध्यापकीय सक्रियता के दौरान अध्यापक अपनी शारीरिक और मानसिक शक्तियों को प्रकट ही नहीं करता, उनका निर्माण व विकास भी करता है और उसे अपने पेशे के सामाजिक व वैयक्तिक महत्त्व का जितना ही ज्यादा अहसास होगा उसका व्यक्तित्व उतना ही सुविकसित तथा सर्वांगीण बन सकेगा। अध्यापक के व्यक्तित्व के निर्माण के लिए उसकी सक्रियता के दौरान अध्यापक समुदाय में बननेवाले अंतर्बन्धित मंत्रियों का बहुत बड़ा महत्त्व होता है।

अध्यापक की उच्च क्रियाशीलता और अध्यापन-कौशल काफी हद तक उसके सामाजिक व व्यावसायिक अभिविन्यास पर उसके नागरिक और राजनैतिक गुणों के विकास पर अपने व्यवहार और

कार्यों के लिए उत्तरदायी होने के बाध पर और इसपर निर्भर होते हैं कि कम्युनिस्ट आदर्शों की भावना में वर्धमान पीढ़ी की शिक्षा व पालन की ओर लक्षित अध्यापक समुदाय के सृजनात्मक कार्य में वह कहा तक भाग लेता है।

अपनी सामाजिक भूमिका सामाजिक दायित्व और सहकर्मियों के साथ वैचारिक एकता का गहन बोध अध्यापक के व्यक्तित्व में लक्ष्यनिष्ठा, अनुशासनबद्धता समय, दृढसकल्प कठिनाइयों से न डरना और कामकाजीपन जैसे गुणों के विकास के लिए आवश्यक आंतरिक परिस्थितियाँ उत्पन्न करता है।

अध्यापकीय अभिक्षमताएँ, उनकी संरचना और विकास

अध्यापक का शिक्षण और पालन में उच्चस्तरीय कौशल प्राप्त करना उसके वैयक्तिक गुणों और विशेषतः उसकी अध्यापकीय अभिक्षमताओं पर निर्भर होता है। मनोविज्ञान में अध्यापकीय अभिक्षमता शिक्षण व पालन में उच्च परिणाम पाने के लिए आवश्यक गुणों को कहा जाता है।

स्कूल में पढाये जानेवाले विभिन्न विषयों के अध्यापकों की सक्रियता की अंतर्वस्तु और संरचना के अध्ययन से स्पष्ट है कि अध्यापकीय अभिक्षमताओं का विकास अध्यापकीय योग्यताओं और दक्षताओं से अभिन्न रूप में जुड़ा हुआ है। इन योग्यताओं और दक्षताओं को सीखने और विभिन्न स्थितियों में प्रयोग में लाने के दौरान अध्यापकीय अभिक्षमताएँ ऐसी व्यक्तिपरक (अविभाज्य) निर्मितियों के रूप में प्रकट और विकसित होती हैं, जो अध्यापक के सारे कार्य की सफलता सुनिश्चित करती हैं।

अध्यापक की सक्रियता का अध्ययन करके मनोविज्ञानवेत्ता इस निष्कर्ष पर पहुँचे हैं कि अध्यापकीय अभिक्षमताएँ शिक्षण और पालन की अपेक्षाओं को पूरा करनेवाली अध्यापक के व्यक्तित्व की विशेषताओं का प्रतिबिम्ब होती हैं। वे इन अभिक्षमताओं को निम्न कोटियों में बाँटते हैं

१ शैक्षिकीय अभिक्षमताएँ, जो अध्यापक को शिक्षण के सामान्य

नियमों को समझ के आधार पर छात्रों को विभिन्न प्रकार का ज्ञान व दक्षताएँ सिखाने की विधियाँ सफुलतापूर्वक निर्धारित करने की सभावना देती है। वे सामग्री का सुनिश्चन व पुनर्गठन करके, उसे छात्रों के लिए बोधगम्य बनाने, सृजनात्मक ढंग से पढ़ाने, बच्चों की चित्त शक्ति का विकास करने और उनमें स्वतन्त्र रूप से कार्य करने की आदत डालने में अध्यापक की मदद करती हैं।

२ रचनात्मक अभिक्षमताएँ, यानी जो छात्रों के व्यक्तित्व को उभारने, अध्यापक के कार्य के परिणामों और विभिन्न स्थितियों में छात्रों के व्यवहार का पूर्वानुमान लगाने में सहायक होती है।

३ प्रत्यक्षज्ञान-अभिक्षमताएँ, जो बच्चों की मानसिकता और किसी दत्त क्षण में उनकी मनस्थिति को ठीक से समझने में सहायक होती हैं। इनमें अध्यापक का ध्यान की विशेषताएँ भी आ जाती हैं।

४ अभिव्यजनात्मक अभिक्षमताएँ, यानी अपने विचारों, ज्ञान, विश्वासों और भावनाओं को शब्दों और हाव भाव द्वारा व्यक्त करने की प्रतिभा।

५ सप्रेयणात्मक अभिक्षमताएँ, जो बच्चों के साथ समुचित परस्पर संबन्ध कायम करने में सहायक होती हैं (जैसे व्यवहार कौशल, वैयक्तिक व आयुगत विशेषताओं को ध्यान में रखना, आदि)।

६ सगठनात्मक अभिक्षमताएँ।

इसके बावजूद कि व्यक्तित्व और सन्नियता को एक दूसरे से अलग नहीं किया जा सकता और स्वयं व्यक्तित्व भी एक अविभाज्य निर्मित है अध्यापक की मानसिक विशेषताओं संबंधों और क्रियाओं की जटिल सहति में से एक मुख्य, कड़ी फिर भी निर्दिष्ट की ही जानी चाहिए। यह कड़ी है प्रत्यक्षज्ञान-अभिक्षमताएँ। वे अध्यापक द्वारा बच्चों को सही ढंग से समझा और देखा जाना सुनिश्चित करती हैं। ऐसी अभिक्षमता होने पर ही अध्यापक शिक्षा तथा पालन की प्रक्रिया का सही संचालन कर सकता है, छात्रों की रुचियों को ठीक से समझ व ध्यान में रख सकता है और उनकी आवश्यकताओं की तुष्टि उनके साथ उचित परस्पर संबंधों की स्थापना और उनके विकास व शिक्षण का कुशलतापूर्वक नियंत्रण व सगठन कर सकता है।

अध्यापकीय अभिभमताए गपन अध्यापकीय मप्रियता की शर्त ही नही उमरा परिणाम भी है। य अध्यापक की मानमिक विगाप ताओ मबधा और त्रियाओ क मामाच ढावर म प्रबट निर्मित और विबन्धित हानी है। य उमरे मन्निष्ण भावजगत और इच्छा मन्नि की बई विगापताओ का मन्वपण हानी है।

अध्यापकीय मप्रियता की रागगग्ना काफी हू तब अध्यापक क वाक-बौगन पर भी निर्भर बग्ती है। अध्यापक का हर समय इतनी अधिक नयी-नयी और त्रिविध मूताओ म गाबिरा पडता है कि उम जल्दी आमगात् और अपनी मप्रियता म इम्नमान बग्न क लिए उमकी वाक प्रतिभा मुविरमित हानी चाहिए। मनारैतानिक अध्ययन यह भी सिग्गत है कि छात्रा क मीमित णळ भडार अनुद्ध शळ प्रयागा और निम्न माग्नुतिर म्तर का एक कारण अध्यापक की भाषा की अर्यगत और नैनीगत अनुद्धिया हानी है।

अध्यापक की वाक-मप्रियता म उमक व्यक्त्तित्व य चरित्र की विगापताए, उमकी मन म्यिति तथा अभिव्यजनात्मक अभिभमताए और अन्य ढागा क गाथ मबधा या म्वरूप प्रतिबिबित हान है। इम प्रकार छात्रो पर अध्यापक क व्यक्त्तित्व का प्रभाव काफी हद तब उमकी वाक-ममृद्धि और मवेगात्मक अभिव्यजनाता पर निर्भर हाता है।

§३ छात्र के व्यक्त्तित्व के निर्माण पर अध्यापक के व्यक्त्तित्व का प्रभाव

प्रगतिगील णिभागान्त्रियो और मार्वजनिक कार्यकर्ताओ ने बच्चो क णिक्षण और पावन मे अध्यापक के व्यक्त्तित्व की भूमिका पर मदा ही जोर दिया है।

अ० इ० गेल्मेन न बहा था कि बच्चे पर अध्यापक के ज्ञान का ही नही, उसकी व्यक्त्तित्व और उमक आत्मिक गुणो का भी प्रभाव पडता है। ब० द० उशीत्स्की ने भी यह विचार व्यक्त किया था जिनकी धारणा थी कि णिक्षा म सब कुछ णिक्षक क व्यक्त्तित्व पर आधारित होना चाहिए और णिक्षा म कोई भी नियमावली और कार्यक्रम णिक्षक क व्यक्त्तित्व का स्थान नही ले सकते।

वास्तव में शिक्षा के अलावा मानव सक्रियता का ऐसा और कोई क्षेत्र नहीं है, जहाँ कि कर्ता के निर्जीव गुण, विश्व-दृष्टिकोण, विश्वास, धैर्य, आत्मसमय और समुदाय पर असर डालने और अपने पीछे ले चलने की योग्यता सक्रियता के परिणामों के लिए इतना अधिक महत्व रखते हो। अध्यापक का व्यक्तित्व-वर्च के मस्तिष्क, भावनाओं और इच्छा-शक्ति पर, उसके जीवन पर अपनी बहुत ही प्रबल छाप छोड़ता है। छात्र के जीवन पर अध्यापक के व्यक्तित्व का प्रभाव स्कूल की समाप्ति के बाद भी बना रहता है।

अध्यापक के व्यक्तित्व के अपार नैतिक प्रभाव की जड़ मनुष्य की और अध्यापकीय सक्रियता के दौरान बननेवाले मानवीय सबधों की प्रकृति में ही निहित है।

समाजवादी समाज में अध्यापक की सक्रियता और छात्र की सक्रियता दोनों का सामान्य उद्देश्य होता है और दोनों ही मिल-जुलकर, शिक्षक और शिक्षार्थी के बीच अटूट सबध बनाये रखते हुए सपन्न की जाती है। इसलिए यह अस्वाभाविक नहीं है कि सोवियत शिक्षा प्रणाली में अध्यापकीय सक्रियता के परिणाम छात्रों की सफलता से आगे जाते हैं। किंतु इस एकीभूत प्रक्रिया में अध्यापक और छात्र, दोनों की क्रियाओं के स्वरूप अपने मनोवैज्ञानिक सार की दृष्टि से एकसमान नहीं हैं और उनकी अपनी अलग-अलग विशिष्टताएँ होती हैं। छात्रों की सक्रियता ज्ञान-विज्ञान के मूलतत्वों के सक्रिय अवबोधन व आत्मसात्करण योग्यताओं व दक्षताओं को सीखने और जीवन तथा धर्म के लिए अपने को तैयार करने की ओर लक्षित होती है। इस सक्रियता के परिणाम सबसे पहले छात्रों के ही सज्ञानमूलक प्रयासों तथा स्वावलंबन पर स्वयंशिक्षा तथा आत्मविकास के लिए उनकी तैयारी व अभिसमता पर और दृढ़ निश्चय पर निर्भर होते हैं। किंतु ये गुण सभी छात्रों में पर्याप्त मात्रा में नहीं पाये जाते। इसलिए अध्यापक द्वारा उनकी हर कदम पर सहायता करना उनका अध्यापक के निरंतर मार्ग में आना बहुत जरूरी है।

अध्यापक का कार्य शिक्षा सक्रियता के निदेशन व संचालन की ओर बच्चों द्वारा ज्ञान का आत्मसात्करण विय जाने और उनके मन में दृढ़ विश्वास के बीज बोये जाने की आशंका नगित होता है।

गिष्ठा सक्रियता की अतर्वस्तु और अध्यापक व छात्रों के परस्पर सबधों की अतर्वस्तु के अनुरूप छात्रों की ग्रहणशीलता और फलस्वरूप सचानात्मक क्रियाशीलता भी बदलती जाती है। यदि अध्यापक और छात्रों के बीच अच्छे सबध होते हैं तो अध्यापक से पायी जानेवाली सूचना छात्र के लिए व्यक्तिगत महत्त्व ग्रहण कर लेती है।

शिक्षण की प्रक्रिया में अध्यापक और छात्रों के बीच सबध कैसे हो कि उनसे छात्रों को उनकी शिक्षा सक्रियता में और अध्यापक को छात्रों की शिक्षा व पालन में मदद मिल सके? समीचीन सबध केवल उन्हें कहा जा सकता है, जो बच्चे के प्रति आशावादी, मानवतावादी दृष्टिकोण पर आधारित हो। तभी अध्यापक और छात्रों के बीच परस्पर आदर की भावना और वे स्वस्थ परस्पर सबध हो सकते हैं जो अध्यापकीय सक्रियता की सफलता सुनिश्चित करते हैं।

सोवियत शिक्षा प्रणाली अध्यापक से हर छात्र पर व्यक्तिगत रूप से ध्यान देने, छात्रों के साथ सबधों में खरा और निष्कपट बनने उनकी मानसिक विशेषताओं से निदेशित होने और उन्हें सकल्पशील व चरित्रवान बनाने की अपेक्षा करती है। अध्यापक का प्रत्येक बच्चे और समग्र बाल समुदाय व प्रति सवेदनशील सहानुभूतिपूर्ण रवैया अध्यापक और गुरु के रूप में उसकी प्रतिष्ठा को बच्चों की नज़रों में और अधिक बढ़ा देता है।

परस्पर सपर्क की प्रक्रिया में बच्चों के प्रति अध्यापक के रवैये का स्वयं अध्यापक के प्रति बच्चों के रवैये पर अनिवार्य रूप से प्रभाव पड़ता है। यह काफी हद तक शिक्षा और पालन की प्रक्रिया में अध्यापक और बच्चों के बीच बननेवाले सबधों पर निर्भर करता है कि अध्यापक की सक्रियता फलप्रद सिद्ध होगी अथवा नहीं।

§४ अध्यापकीय व्यवहार-कौशल और नैतिकता के मनोवैज्ञानिक आधार

बच्चों से निरतर सपर्क अध्यापक में बड़े व्यापार की भाँति अपेक्षा करता है जो कड़ाई सवेदनशीलता व्यापार की भाँति

यता आशावाद, वृद्धता, धैर्य और आत्मसयम व समन्वय पर आधारित होता है।

अध्यापकीय व्यवहार-कौशल और उसका महत्त्व

अध्यापकीय व्यवहार-कौशल के अभाव के व्यक्तित्व का एक महत्वपूर्ण लक्षण और उसकी अध्यापकीय अभिप्रेतताओं की एक ज्वलंत अभिव्यक्ति है। इसके अभाव में प्रायः अनुभवी अध्यापक भी छात्रों की नजरों में अपनी प्रतिष्ठा से हाथ धो बैठते हैं। युवा अध्यापक के मामले में तो अध्यापकीय व्यवहार-कौशल का अभाव उसके आत्मविश्वास के डगमगाने और अध्यापन के पेश से निराश हो जाने का कारण बन जाता है।

अध्यापकीय व्यवहार-कौशल का सबसे मुख्य घटक है अध्यापक का छात्रों और सारे छात्र समुदाय के प्रति सुविचारित और सवेदनशील रवैया और ऐसे निष्कर्षों तथा निर्णयों के मामले में सतर्कता, जो छात्रों के अहं को छू सकते हैं। उसके आत्ममूल्यांकन को घटा सकते हैं और उसपर समुदाय के सकारात्मक प्रभाव को निष्क्रिय कर सकते हैं। अध्यापकीय व्यवहार-कौशल अध्यापक के दैनिक काम में और उन स्थितियों में व्यक्त होता है जब उसे बच्चों की शैक्षिक प्रगति को आकना पड़ता है।

अध्यापक द्वारा किये जानेवाले मूल्यांकन का छात्रों की सक्रियता पर बड़ा प्रभाव पड़ता है और इसलिए उसे छात्रों के ज्ञान, योग्यता तथा दक्षता के वास्तविक स्तर का और श्रम के प्रति उसके रवैय का पूरा-पूरा प्रतिबिम्ब बन करना चाहिए। ज्ञान का सही मूल्यांकन छात्रों को अपनी उपलब्धियाँ जानने और अपने काम के मजबूत व कमजोर पक्ष पहचानने की सभावना देता है। गलत मूल्यांकन छात्रों की मनस्थिति पर आत्मचेतना पर सशङ्को तथा इच्छा शक्ति के विकास पर और पढ़ने व मेहनत करने के लिए मानसिक तत्परता पर प्रतिकूल प्रभाव डालता है।

छात्रों के प्रति अध्यापकों के वताव की छात्रों के ज्ञान व व्यवहार के मूल्यांकन में बहुत बड़ी भूमिका होती है। अच्छा अध्यापक इस

मामले में सदा सतर्क रहता है कि किसी छात्र से कब और किन परिस्थितियों में कुछ पूछना है और किस रूप में उसके काम के मूल्यांकन को व्यक्त करना है।

कुछ अध्यापक छात्रों के साथ संपर्क के इस सबसे महत्वपूर्ण उद्देश्य को भूल जाते हैं कि माग तो करो, किंतु छात्र की गरिमा को ठस पहुंचाया बिना। फलस्वरूप प्रायः टकराव पैदा हो जाते हैं, जिसके लिए दोषी अध्यापक भी हो सकता है। अध्यापक को कड़ाई दिखाने के साथ-साथ सदा न्यायपरक, सदाशयतापूर्ण भी होना चाहिए और छात्र की गरिमा को किसी प्रकार ठस नहीं पहुंचानी चाहिए। अनुभव दिखाता है कि बच्चे कठोर अध्यापकों को पसंद तो करते हैं किंतु केवल उन्हें, जो उनसे आदरपूर्वक पेश होते हैं और उनके अहं आत्मसम्मान और गरिमा की अवहलना नहीं करते हैं।

छात्र उन अध्यापकों का आदर करते हैं और उनके द्वारा किये गये मूल्यांकन को महत्व देते हैं, जो अपने विषय को भली भांति जानते हैं। छात्रों का आत्ममूल्यांकन ऐसे अध्यापकों के मूल्यांकन से प्रायः काफी मेल खाता है। ऐसे अध्यापकों द्वारा किया जानवाला मूल्यांकन उन्हें अपनी शिक्षा सक्रियता और व्यवहार में सही दिशा चुनने में मदद देता है।

छात्रों के लिए सहपाठियों द्वारा किये जानेवाले मूल्यांकन का बड़ा महत्व होता है। इसलिए अध्यापक जब बच्चा की उपस्थिति में किसी बच्चे के ज्ञान अथवा व्यवहार के बारे में कोई राय प्रकट करता है तो उसे विशेषतः सतर्क रहना चाहिए और कड़ाई दिखाने के साथ साथ सवदनशील और लिहाज रखनेवाला भी होना चाहिए।

अध्यापक को तेजी में बदलती हुई स्थिति को तुरंत भाप देने उसे सही-सही आंकन और शैक्षिक दृष्टि से सही और आवश्यक निर्णय लेने में समर्थ होना चाहिए। यह कठिन नहीं है किंतु इसके लिए उस बच्चों के कार्यों, हरकतों को ठीक-ठीक समझना और आंकना और उनके कारणों को मालूम करना ही नहीं जाना चाहिए बल्कि उसके स्वभाव में सलीका, धैर्य और समय जैसे गुण भी होना चाहिए। यह अध्यापकीय व्यवहार-नैसर्गिक की एक अनिवार्य पूर्वापेक्षा है।

अध्यापक यदि व्यवहार कौशल के नियमों का पालन और छात्रों के व्यक्तित्व का आदर करता है, तो उसका उनका सामन गुस्सा निम्ना ना, हर्षित होना, स्नेह प्रदर्शन करना, आदि भी लाभकर और कभी कभी तो शैक्षिक प्रभाव की दृष्टि से आवश्यक हो सकते हैं क्योंकि छात्रों की नजर में उसके ये सबग विसी खास हरकत या अध्यापन स्थिति के संबध में उसकी प्रत्यक्ष प्रतिक्रिया के ही परिचायक हाग। किंतु अध्यापकीय व्यवहार कौशल के अभाव में उसका ऐसे सबगों का प्रदर्शन छात्रों के साथ सामान्य संबधों के विकास को गभीर क्षति पहुंचायेगा।

अध्यापकीय व्यवहार-कौशल की बदौलत अध्यापक जानता है कि उसे छात्र से कहा बात करनी चाहिए (साथियों अथवा अभिभावकों की उपस्थिति में अकले में कक्षा में आदि)। वह उसे इसका सही फैसला करने की भी सभावना देता है कि छात्र से उसकी किसी हरकत के बारे में तुरत यानी वह हरकत किये जाने के एकदम बाद ही बात की जाय अथवा कुछ ठहरकर ताकि छात्र स्वयं उसके बारे में साच विचार कर सकें क्योंकि बहुत से बच्चों को अध्यापक की विलंबित प्रतिक्रिया और मूल्यांकन अपने व्यवहार और क्रिया के बारे में सोचने और सुद ही उन्हें आकने के लिए प्रेरित करते हैं।

छात्रों के संबध में अध्यापक के व्यवहार कौशल की अभिव्यक्ति काफी हद तक उसकी अपनी नैतिक शिक्षा के स्तर पर और छात्रों के साथ संबधों में अध्यापकीय नैतिकता के नियमों के पालन पर निर्भर करती है। जो अध्यापक अनावश्यक बड़ाई बरतता है न्यायपरक नहीं होता छात्र उसके नैतिक गुणों को सदेह की नजरों से देखन लगत है। इससे न केवल उसकी प्रतिष्ठा घटती है, अपितु शिक्षा और पालन के कार्य पर बुप्रभाव भी पडता है।

अध्यापक और छात्रों के बीच स्वस्थ, आदरपूर्ण संबधों के विकास के लिए अध्यापक का छात्रों की रुचियों तथा आवश्यकताओं को समझना और छात्रों का अध्यापक की अपेक्षाओं को समझना बहुत जरूरी है। बहुत बार उनके परस्पर मझों के जरा सा विगडने से ही शिक्षा के पालन की मारी प्रक्रिया गंवायी जाती है और छात्र के व्यक्तित्व पर अध्यापक के ~~व्यक्तित्व का~~ ~~न~~ ~~मनुष्य~~ ~~प्रभाव~~ ~~नहीं~~ पड पाता। इमलिए

अध्यापकीय नैतिकता के नियमों का पालन अध्यापक की सफ़्त मत्रियता की एक अनिवार्य शर्त है।

अध्यापकों के परस्पर संबंध

शिक्षा एक ऐसी प्रक्रिया है, जिसमें माँ अध्यापक समुदाय का संयुक्त सृजनात्मक योगदान होता है। अध्यापक समुदाय का मुक्त, सुविचारित ढंग में काम करना और अध्यापकों के बीच गहरे नैतिक मूल्यों और परस्पर आदर पर जाप्राग्नि संप्रदाय होना अध्यापक के कार्य के लिए बहुत ही जरूरी है। अध्यापकों में नैतिक संप्रदाय के बंधन में एकता का जन्म, उनके काम का सामंजस्य और हर अध्यापक का छात्रों में जगजागरण उत्पन्न करने के लिए कठिन और पालन में तनी बाधाएं उत्पन्न करने हैं।

अनुभव दिखाता है कि अध्यापक समुदाय में अध्यापकीय नैतिकता के नियमों का पालन सच्चाई और परस्पर समझ शिक्षा कार्य के संचालन के लिए बहुत ही बड़ा महत्त्व रखते हैं। यदि कोई अध्यापक अध्यापकीय नैतिकता की अपेक्षाओं का उल्लंघन करता है, तो इसका सारे अध्यापक समुदाय पर कुप्रभाव पड़ना अनिवार्य है—उसमें विराध और टकराव पैदा हो जायेगे। अपनी बारी में यह अध्यापकों की मन स्थिति पर उनकी सृजनात्मकता पर और अतंत अध्यापकीय सक्रियता के परिणामों पर कुप्रभाव डालेगा।

शिक्षा और पालन प्रक्रिया का सुचारु संचालन तब तक संभव नहीं जब तक कि अध्यापक समुदाय में सदाशयता और परस्पर अपेक्षाशीलता का वातावरण, हर अध्यापक को अपने कार्य से नैतिक और बौद्धिक सतोष प्रदान करनेवाला सृजनात्मकता का वातावरण न हो।

किसी भी स्कूल के अध्यापक समुदाय की सक्रियता की कारगरता प्रधानाध्यापक पर ही नहीं स्वयं अध्यापकों पर भी स्वस्थ परस्पर संबंध बनाये रखने की उनकी योग्यता और इच्छा पर भी निर्भर होती है। शिक्षा और पालन की प्रक्रिया के परिष्कार से संबंधित समस्याओं को हल करते हुए हर अध्यापक को सर्वोपरि इस बात का ध्यान रखना चाहिए कि अध्यापक समुदाय में क्रियाशीलता, सृजनात्मकता और बहुत्वपूर्ण सदाशयता का वातावरण बनाये रखने में वह अधिकतम योग्य किस प्रकार दे सकता है।

पाठको से

प्रगति प्रकाशन को इस पुस्तक की विषय-
वस्तु और अनुवाद के सबध मे आपकी
राय जान कर और आपके अन्य सुझाव प्राप्त
कर बडी प्रसन्नता होगी। अपने सुझाव हमे
इस पते पर भेजे

प्रगति प्रकाशन,
१७, जूबोव्स्की बुलवार,
मास्को, सोवियत सघ।

